وزارة التعليـــــم العـالـــــي والبحـــث العلمــــي

جامعــة الدكتــور يحيى فارس بالمديـة

كليـة العلوم الإنسانية والاجتماعية

قســم: علوم الاجتماعية

بعنوان:

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلبة البكالوريا

دراسة وصفية ميدانية بثانوية قلب الكبير – المدية –

مذكرة لنيل شهادة الماستر تخصص علوم التربية – إرشاد وتوجيه

من إعداد الطالبتين:

- فاطمة مداحي
- سهام عمي

إشراف الدكتور:

بن قطاف محمد

السنة الجامعية 2015 – 2016

كلمة شكر و تقدير

أشكر الله رب السماء ومنزل الداء والدواء، مفرج الهموم، ومزيل الغموم وهادينا إلى دروب المعارف والعلوم، وأشكره عز وجل على إنارة سبيلنا وحله عقدة ألسنتنا، فشكرا يا خالقنا على أن هديتنا، فمن تهده هو المهتد ومن تضلل لن تجد له وليا مرشدا(كما نتوجه بالشكر الجزيل إلى كل من سخرتهم لمساعدتنا وتوجيهنا فما جزاء الإحسان إلا الإحسان وما جزاء المعروف إلا العرفان ونذكر:

- أستاذنا المشرف الدكتور بن قطاف محمد وجل أساتذتنا الكرام الذين ساعدونا من قريب أو من بعيد ولا يسعني ذكر أسمائهم خوفا من عدم إيفاء حقهم أو نسيان أحدهم.

إهداء

أحمد ربي ما تفضلت علي من واسع فضلك ورحمتك، وأسألك ربي بقوتك وجلالك أن تتقبل مني هذا العمل خالصا لوجهك الكريم

اللهم علمنا ما ينفعنا وأنفعنا بما علمتنا وزدنا علما

-بأنامل تحيط بقلم أعياه التعب والأرق ولا يقوى على الحراك يتكئ على قطرات حبر مملوءة بالحزن والفرح في آن واحد.

حزن سببه فراق بعد التجمع، وفرح لبلوغ فجر جديد، وهو يوم تخرجي وإذا كان الإهداء تعبيرا عن جزء من الوفاء فأهدي ثمرة جهدي إلى بسمة الحياة وسر وجودي إلى أمي الحبيبة التي لم تنقطع دعواتها لي يوما، فأسألك ربي أن تمد في عمرها وترزقني برها وتحفظها ....

إلى سندي في الحياة إلى مصدر الفخر والاعتزاز إلى من أحمل اسمه بكل افتخار إلى والدي الغالي حفظه الله لي.

إلى أخي حبيبي عمر رعاه الله

إلى أخواتي حفيظة، كريمة، سامية، حدة، إيمان، فطيمة.

إلى التي احتضنتني بقبلها قبل بيتها جدتي أطال الله في عمرها.

إلى كل عائلتي من قريب أو بعيد.

إلى كل مرافقاتي في الدرب

فاطمة

إهداء

أهدي ثمرة جهدي وعملي الذي سهرت عليه الليالي إلى من سهرا لأجلي الليالي إلى والدي الكريمين اللذين لا تفيهما الكلمات حقهما فكل الاحترام وكل العرفان والثناء لهما.

-كما أهدي عملي إلى أخوتي الذين يعزون على قلبي(مسعود، سامية، هدى وأسامة)

ولا أنسى كل من يحبني من أفراد عائلتي أو زملائي أو أصدقائي وشكرا

سهام

فهرس المحتويات

قائمة الجداول :

مقدمة

مقدمة:

لقد أصبحت العملية التعليمية ،مجالا واسعا لتقصي والبحث و الدراسة و لأن التطور أصبح يقاس بمدى التعلم ،فقد أصبح هذا الأخير ضرورة حتمية لما له من أهمية في حياتنا اليومية ،و تحديد المكانة الاجتماعية للفرد ،و رهان الأمم في تطورها و ازدهارها ،لاسيما و نحن في الألفية الثالثة التي تشهد تطورا علميا و تكنولوجيا سريعا ،و مادام التعلم دائما ،و باقيا بقاء الحياة فلابد من البحث عن سلسلة من المقومات التي لها علاقة بعملية التعلم و لأن للتعلم استراتيجيات متعددة كلها تنصب في خدمة المتعلم و التعليم ،و مواكبة التغيرات الحاصلة ،أصبح للتعلم الذاتي التنظيم كإستراتيجية تعليمية تعلمية أهمية واسعة ،باعتبارها مجموعة من الخطوات أو العمليات التي يمكن أن يستخدمها المتعلم ،في اكتساب المعلومات و المعارف ،و تلخيصها و تنظيمها و تخزينها أو الاحتفاظ بها ،و معالجتها و توظيفها و الاستفادة منها و عليه فقد اشتد التنافس بين العلماء في السنوات الأخيرة من الثورة المعرفية في علم النفس التربوي و المعرفي ،حول تحديد ماهيتها ،و تصنيفها ،و معرفة علاقتها بالناتج التعليمي للمتعلم ،و على دور المتغيرات المعرفية الأخرى بما فيها الدافعية للانجاز ،و كيف يؤثر و ترتبط ببعضها البعض ،باعتبار أن السلوك الإنساني هو سلوك مدفوع يرمي إلى إشباع و تحقيق أهداف معينة و لان الدافعية للانجاز من العوامل التي تؤثر و ترتبط باستراتيجيات التعلم الذاتي التنظيم ،فهي عبارة عن قوة ذاتية في المتعلم تحركه و توجهه و تستثير انتباهه ،و تدفع به لتحقيق أهداف مسطرة و غايات معينة.

و نظرا لما يعانيه الطلبة المقبلون على شهادة البكالوريا من توتر و قلق حول امثل الاستراتيجيات مناسبة لعملية تسيير اكتساب المعلومات و المعارف و ذلك لأهمية المرحلة في تحديد مشوارهم الأكاديمي ،أخذنا الشغف العلمي و الفضول الشخصي إلى معرفة إحدى هذه الاستراتيجيات ألا وهي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ،التي يستخدمها المتعلمون ،و مدى التأثير و الترابط بمتغير الدافعية للانجاز ،مقارنة مع اقرانهم تبعا لمتغير الجنس و ذلك قصد الوصول إلى نتائج علمية يستفيد منها الجميع ،الطلبة ،و المعلمون على حد سواء .

و حتى نتمكن من تنفيذ مشروعنا البحثي ،اخترنا موضوع الدراسة و هو استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ،و علاقته بدافعية الانجاز لدى الطلبة المقبلين على شهادة البكالوريا ،و اتبعنا في ذلك المنهجية التالية :

الجانب النظري :و قد احتوى على ثلاثة فصول ،فصل خصصناه لمشكلة الدراسة من تحديد للإشكالية ،و فرضيات الدراسة ،ثم الهدف منها و أهميتها فالتعريف الاصطلاحي و الإجرائي لمتغيرات

الدراسة ثم الدراسات السابقة و فصل ثاني : تناول المتغير المستقل للدراسة و ضم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ، من مفهوم و نظريات و استراتيجيات .

و فصل ثالث :تم التطرق فيه إلى المتغير التابع و هو دافعية الانجاز ،و شمل المفهوم، النظريات ،العوامل المؤثرة..........الخ.

أما الجانب التطبيقي ،فتضمن فصلين، احدهما شمل :الإجراءات التطبيقية المنهجية للدراسة الميدانية من منهج و مواصفات للعينة ،أدوات البحث ،والأساليب الإحصائية ،و فصل أخر تضمن عرض نتائج الفرضيات و تحليلها و مناقشتها .

إضافة إلى بعض التوصيات و الاقتراحات.

الجانب النظري

الفصل الأول
الإطار التمهيدي للبحث

الفصل الأول: الإطار التمهيدي للبحث

1- إشكالية البحث

2- فرضيات البحث

3- أهمية البحث

4- أهداف البحث

5- تحديد المفاهيم والمصطلحات

5- الدراسات السابقة

6- التعليق على الدراسات السابقة

إشكالية البحث :

لقد غدت التعليمية في عصرنا هذا مشروعا إنسانيا طويل الأمد ،يحتاج إلى تحريك طاقات العلم و البحث، و الإبداع لدى الطالب ،حيث ازدادت الحاجة إلى توظيف العديد من الوسائل والاستراتيجيات التربوية الحديثة ،للسعي نحو تطوير مهارات الطلبة على التفكير ،و النقد و الإصغاء ، والانضباط؛ إلى أقصى حد ممكن ،و مع ذلك لا تزال البعض من المؤسسات التربوية تعتمد على طرق التلقين و التعلم التقليدية التي تقلل من شأن الطالب ،و تصنع منه متعلما اتكاليا سلبيا ينتظر دوره دوما للمشاركة ،و قد يؤدي هذا إلى كبت مواهبه و تثبيطها ،و إطفاء الشعلة الإبداعية لديه.

و لان مصادر العلم و المعرفة المتوافرة للطلبة في هذه الأيام وفيرة ،و يمكن الوصول إليها بطرق مختلفة دون الاعتماد على المعلم (للحصول عليها) مستعملا في ذلك عدة مهارات ،و استراتيجيات تعليمية تساعد على التفكير ،و التعلم الذاتي فاستراتيجيات التعلم عديدة:استراتيجيات التعلم النشط ،التعلم التعاوني .

بالإضافة إلى استراتيجيات التعلم الذاتي ،إذ تنطوي تحت هذه الأخيرة مجموعة من الاستراتيجيات منها :إستراتيجية التنظيم ،التلخيص ،الحفظ ،الترديد ....الخ .

و قد حاول الباحثون إعطاء تعريف لاستراتيجيات التعلم من خلال الرجوع إلى أصل كلمة إستراتيجية ،حيث أشاروا إلى أن هذه الكلمة مشتقة من الكلمة اليونانية التي تعني فن الحرب أو القدرة على وضع الخطط ،و إدارة القتال في ساحة المعركة إلا أن معناها العلمي و التربوي ،فيشير إلى أنها:إجراء منظم أو مجموعة من الإجراءات المحددة التي يقوم بها المتعلم لجعل عملية التعلم أكثر سرعة وسهولة و متعة ،و موجهة (الإجراءات) ذاتيا بشكل اكبر بالإضافة إلى قابليتها للانتقال إلى مواقف جديدة. (حسين محمد أبو رياش 2009 ،ص18-19).

أما استراتيجيات التعلم الذاتي التنظيم فتشير حسب (ثائر أحمد غباري 2008 ،ص 215) ،إلى احد أساليب اكتساب الفرد للخبرات بطريقة ذاتية ،دون معاونة أو توجيه من أحد أي أن الفرد للخبرات بطريقة ذاتية ،دون معاونة أو توجيه من أحد أي أن الفرد يعلم نفسه بنفسه ،و الذاتية هي سمة التعلم فالتعلم يحدث داخل الفرد ،حيث أننا لا نراه و لا نلمسه ،و إنما نستدل عليه بمؤشرات فإن كان التعلم بخبرات هيأها بنفسه كان التعلم ذاتيا .

كما أن من الأمور التي يتفق عليها علماء النفس ،أن السلوك الإنساني في غالبه هو سلوك مدفوع ،يرمي إلى إشباع حاجات ما ،و تحقيق أهداف معينة ،و حتى يكون لدى المتعلم استراتيجيات للتعلم لابد من وجود دافعية تحرك و توجه سلوكه ،و من ثمة يمكن التطرق إلى تعريف الدافعية على أنها

قوة ذاتية في الفرد تحرك سلوكه ،و توجه ،لتحقيق غاية معينة ،يشعر بالحاجة إليها ،و بأهميتها المادية والمعنوية (النفسية) ،بالنسبة له و تختلف أنواع الدافعية باختلاف الهدف و منها نجد :دافعية الإتقان والكفاءة ،الدافعية الذاتية و حب الاستطلاع ،و دافعية الانجاز ،إذ تعتبر واقعية الانجاز احد العوامل المساهمة في النجاح و التفوق .

و تتضمن دافعية الانجاز المفاضلة من اجل التفوق و الامتياز ،إذ يتمثل هذا الدافع في الرغبة في النجاح إلى أقصى الحدود ،و عدم الرضا بالفشل و السعي وراء التفوق و تحقيق الأهداف السامية ،في المهام الصعبة ،و لقد حاول "دفيد ماكليلاند" "Mc.clevand.D" و زملاؤه ،وصف الأفراد ذوي الدافعية العالية للانجاز بأنهم "يدركون الأداء أو الكفاءة بمعايير التفوق ،و إذا ابتعدوا عنها ،فإنهم يشعرون بالأسى و الضيق على حين ،إذا أحرزوا نجاحا يتملكه الشعور الطيب بانجازاتهم (mcclelland.atrinson .chark and lowell1950

و قد أشار بوكوك (boocock1972) إلى أن دافع الانجاز وسيلة جيدة للتنبؤ بالسلوك الأكاديمي العقلي ،كما بين دانهام (;dunho) ارتباط ودافعية الانجاز بمؤشرات كثيرة للتحصيل الأكاديمي الفعلي . (سيد محمود الطواب 2012،ص134−140)

و قد لعب موراي muray دورا كبيرا في دفع عجلة البحث في هذا المجال ،حين قدم دراسته المشهورة بعنوان "استكشافات في الشخصية " ،و التي تحقق فيها من وجود عشرين حاجة نفسية أهمها الحاجة للانجاز. (سيد محمود الطواب 2012 ،ص 138)

كما يظهر اثر الدافع في توجيه و استشارة انتباه الطالب و العمل على إدامة السلوك لدى المتعلم ،فالمتعلم المدفوع هو ايجابي مشارك ومخطط و نشط،وبما أن موضوع دراستنا يمس فئة المراهقين المتمدرسين، نشير فقط على أنها فترة عمرية صعبة يمتلك فيها الطالب (المراهق المتمدرس) طاقات كامنة لابد لها من دافع يوجهها ويحقق بذلك أهدافه المرجوة – المراهقة حسب كستيمبرغ (kestemberg):هي مرحلة إعادة التنظيم النفسي،مهدتها الجنسية الطفيلية على المدى الطويل ،ومختلف الاستثمارات المعقدة التي حدثت في الطفولة ،وكذلك في مرحلة الكمون . (نادية شرادي 2006 ،ص 236)

و بما أن دافعية الانجاز تعد احد العوامل أو المتغيرات التي تؤثر في نوع استراتيجيات التعلم المتبعة من قبل التلميذ (التعلم الذاتي) ،و عليه نستنتج العلاقة بين استراتيجيات التعلم الذاتي التنظيم ،ودافعية الانجاز على أن دافعية الانجاز هي التي توجه السلوك نحو وجهة معينة دون أخرى ،و بذلك هي دوافع انتقائية أي تساعد الطالب على تحقيق الحاجات و الأهداف المرجوة ،و لأنه توجد بعض الممارسات من قبل المعلمين تساهم في تدني الدافعية للانجاز ،لابد من وجود استراتيجيات محددة ذاتيا

يتبعها الطالب في استثارة الدافعية لديه ،و تقويتها و رفع مستواها من اجل تحقيق تعلم ذاتي ،سوي ،ومتوازن ،و فعال و قابل للاسترجاع و التطبيق ،و إذا كانت استراتيجيات التعلم الذاتي التنظيم ،احد العوامل التي تؤثر في الدافعية للانجاز و التفوق في المستقبل ،فإن لدافعية الانجاز علاماتها المميزة ،وتأثيرها في بناء و إتباع استراتيجيات التعلم الذاتي التنظيم ،فيشعرون بدافعية الانجاز إذا كانت لديهم استراتيجيات مميزة ودقيقة للتعلم او يشعرون بقلق الانجاز إذا كانت غير ذلك أي لا يتبعون استراتيجيات التعلم مما يؤدي بهم إلى الفشل و الإحباط و نقص الدافعية للانجاز.

و هكذا تبدو العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ،و دافعية الانجاز علاقة دائرية يؤثر كل منها في الأخر.

و على ضوء ما سبق نطرح التساؤلات التالية :

هل توجد علاقة ارتباطيه بين مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و الدافعية للانجاز عند الطلبة المقبلين على شهادة البكالوريا؟

هل توجد فروق ذات دالة إحصائيا في دراجات استراتيجيات التعلم الذاتي التنظيم تبعا لمتغير الجنس لدى عينة الدراسة؟.

هل توجد فروق ذات دالة إحصائية في درجات الدافعية للانجاز تبعا لمتغير الجنس لدى عينة الدراسة؟

و عليه نطرح الفرضيات التالية :

الفرضية العامة :

توجد علاقة ارتباطية ذات دالة احصائية بين مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و دافعية الانجاز عند الطلبة المقبلين على شهادة الباكالوريا

الفرضيات الجزئية

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تبعا لمتغير الجنس لدى عينة الدراسة

2- توجد فروق ذات دلالة احصاية في درجات دافعية الانجاز تبعا لمتغير الجنس لدى عينة الدراسة

أهمية البحث:

مما لاشك فيه أن هناك أسبابا و عوامل دفعت بنا إلى اختبار هذا الموضوع لدراسته و هي :

هذه الدراسة تمكننا من التعرف على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ،المعتمدة في مجتمع العينة المدروسة ،مما يمكننا من توجيه المتعلمين نحو أفضل الاستراتيجيات لرفع مستوى الدافعية للانجاز عندهم .

الارتباط بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ،و دافعية الانجاز يمكننا من الكشف عن استراتيجيات التعلم الذاتي التنظيم المستخدمة ،لتتلاءم مع المتعلمين على اختلاف قدراتهم و شعبهم (علمي /أدبي) ،و جنسهم (ذكر /أنثى).

من خلال نتائج الدراسة يمكننا توجيه المتعلمين (الطور النهائي) إلى انتهاج أفضل الاستراتيجيات المناسبة لتعلمهم ،و تدارك جوانب النقص فيها .

أهداف البحث:

إن لكل دراسة غرض يجعلها ذات قيمة علمية و أهداف منشودة ،و هذا البحث يتضمن عددا من الأهداف و هي :

الأهداف النظرية :

الكشف عن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا التي يعتمد عليها طلبة المرحلة النهائية .

معرفة أفضل هذه الاستراتيجيات لرفع من دافعية الانجاز.

التعرف على الفروق بين لطلاب و طالبات المرحلة النهائية في الطور الثانوي في استخدامهم لاستراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم ،و ذلك لأن الأفراد يختلفون عن بعضهم البعض في القدرات و الميولات و الاهتمامات و الاتجاهات .

أما الأهداف التطبيقية فهي كالأتي :

توجيه نظر المربين و المعلمين إلى أهمية استخدام استراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم ،و دورها في رفع دافعية الانجاز عند المتعلمين .

توجيه نظر المعلمين إلى خلق جو من التشجيع للمتعلم يمكنه من توظيف أفضل الاستراتيجيات لرفع الدافعية الانجاز عنده ،و من ثمة تحصيل جيد.

تشجيع استقلالية المتعلم من خلال اختياره ذاتيا لاستراتيجيات التعلم تساعده على تنمية تفكيره، وعمله، وبالتالي تحقيق ذاته مما يولد لديه الدافعية الداخلية للانجاز.

تحديد المصطلحات و المفاهيم:

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:

أ – مفهوم الإستراتيجية:

جاء مصطلح إستراتيجية كنحت عربي للكلمة الانجليزية strategy ،و التي بدورها مشتقة من كلمتين أغريقتين هما :

"stratus ":و تعني الجنس "again" ،و تعني يقوم ....و هي بذلك تعني الجنرالية أو قيادة الجيش ،و بصفة عامة علم القيادة العسكرية في حالة صراع مع العدو و بذلك ،تشير الإستراتيجية إلى خطة محكمة للوصول إلى هدف معين. (وليد عبيد ،2009م).

ب – مفهوم التعلم الذاتي :

اصطلاحا :عرفه رينولس (1977) :بأنه نظام تعليمي بيسر للمتعلم المرور بأنشطة تعليمية مختلفة ،تساعد على تحقيق الأهداف لتغيير شخصيته نحو مستويات أفضل من النماء و الارتقاء.

و كذلك عرفه (1988) :بأنه تعلم الطالب بنفسه معتمدا على مهاراته و استعداداته الشخصية ،من خلال قيامه بنشاطات تعليمية مختلفة. (محمد فرحاة القضاة 2006 ،ص 255.)

التعريف الإجرائي:

هي مجموعة من العمليات العقلية و الأنماط السلوكية، لاختيار الطريقة المناسبة التي يتعامل بها التلميذ مع المعلومات ،ليساعد نفسه على التعلم ،و فهم المعلومات التي تقدم له ،و تنظيمها و تلخيصها ، و مراجعتها بطريقة ذاتية .

و هي عبارة عن الدرجات الكلية التي يتحصل عليها الطالب خلال تطبيق المقياس .

مفهوم الدافعية للانجاز:

اصطلاحا:يعرف ماكليلاند الدافع للانجاز بأنه:ما يحرك الفرد للقيام بمهامه على أفضل مما أنجز من قبل بكفاءة،وسرعة واقل جهد ،وأفضل نتيجة،ويعتبر الدافع للانجاز تكوينا افتراضيا،ويعني الشعور أو الوجدان المرتبط بالأداء التقويمي حيث المنافسة لبلوغ معايير التميز.

(محمد محمود بني يونس،2008،ص175)

التعريف الإجرائي:

هو الرغبة في القيام بعمل جيد ،و النجاح في ذلك العمل ،و تحقيق التفوق و الامتياز و عدم الرضا بالفشل ،و تحقيق الأهداف المنشودة و المرجوة .

و هي عبارة عن الدرجة التي يتحصل عليها الطالب في اختبار دافعية الانجاز .

الدراسات السابقة:

من الدراسات التي تطرقت لموضوع دراستنا نذكر :

دراسة "فاطمة فرير" :و التي تناولت العلاقة بين استراتيجيات التعلم الذاتي التنظيم ،و التحصيل الدراسي و مستوى الذكاء ،و أهم ما توصلت إليه هذه الدراسة هو وجود فروق دالة عن مستوى 0.05 بين متوسطي درجات البنين ،و درجات البنات في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا (طلب المعلومات ،التركيب البيئي ،مراجعة السجلات..) ،كما كانت الفروق دالة عند مستوى 0.01 في استراتيجيات التعلم (التنظيم ،التحويل ،التسميع ،الاستظهار ،طلب المساعدة من الآخرين لصالح البنات في كلتا الحالتين .

بالإضافة إلى دراسة لطفي عبد الباسط إبراهيم (1996) :و التي تطرقت إلى دراسة مكونات التعلم المنظم ذاتيا ،و علاقتها بالتقدير الذاتي ،و التحصيل و تحمل الفشل الأكاديمي ،و ذلك على ضوء تعريفه للتعلم المنظم ذاتيا ،بأنه بنية متعددة الأبعاد و الأوجه تتمثل في مقدرة الفرد على الاستخدام الناجح للمكونات المعرفية ،و ما وراء المعرفة و الدافعية في حل المهام الأكاديمية .

و قد أسفرت النتائج على وجود علاقة دالة بين مكونات التعلم المنظم ذاتيا و أبعاد تحمل الفشل الأكاديمي ،و تقدير الذات بالإضافة إلى فروق بين البنين و البنات في استخدام مكونات التعلم المنظم ذاتيا .

دراسة أخرى لمسعد ربيع عبد الله أبو العلاء (2003) :و التي تناول فيها الباحث الفروق بين الطلاب في التحصيل المرتفع و المنخفض في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و توجيهات الأهداف لدى عينة من طلاب كلية التربية بسلطنة عمان ،هذه الأخيرة تناولت العديد من الفروع و أهم ما توصلت إليه من النتائج ،هو أنه لا توجد فروق دالة بين متوسطي درجات الطلاب مرتفعي و منخفضي التحصيل الدراسي في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا (تحصيل ،تسميع ،البحث عن المساعدة).

أما الدراسات التي تناولت الدافعية للانجاز و ارتباطها بمتغيرات أخرى تجد الدراسات التي كشفت نتائجها عن تفوق الذكور عن الإناث في الدافعية للانجاز و منها على سبيل المثال دراسات كل من محمود عبد القادر 1978 م ،عبد الرحمن الطر يري 1988م ،محي الدين حسين 1988م ،حسن علي حسن 1989م.

الشناوي عبد المنعم 1989م رشاه مرسي 1990م و كذا دراسة Olsen 1971، Dion 1985 و قد ارجع هؤلاء الباحثون تفوق الذكور على الإناث في الدافعية للانجاز على عدة عوامل منها ،ما يتعلق بظروف و عمليات التنشئة الاجتماعية ،بعضها يتعلق بالظروف المثيرة لمدة الدافعية ،و مصدر الضبط لدى كل من الجنسين ،و بعضها الأخر يتعلق بمسألة الخوف من الفشل لدى الإناث ،و منها أيضا من اعتمد على الجانب الفسيولوجي ،و أنماط الشخصية ،و هذا ما نوضحه على النحو التالي :

تفسير تفوق الذكور على الإناث في الدافعية للانجاز في ضوء أساليب التنشئة الاجتماعية تبين أن السياق الاجتماعي ممثلا في التنشئة الأسرية تأثير على نسق دافعية الإناث ،و ما يحتوي عليه هذا النسق من متغيرات ،حيث ظهر وجود ارتباط ايجابي دال بين التنشئة الأسرية المتسمة بالسماحة والدافعية العامة ،في حين انه في ظل عدم الاتساق تخمد الدافعية العامة،واتضح أن تنشئة السماحة كناتج صحي تبرز في ظله في أقوى درجة من الدافعية للانجاز العامة. (محي الدين حسن 1988 " أ" ص 229.).

و كشف نتائج الدراسة التي قامت بها كاميليا عبد الفتاح على عينة من طلاب الجامعة أن مستوى طموح الطلبة أعلى من مستوى طموح الطالبات ،و قد أرجعت الباحثة ذلك إلى ظروف التنشئة الاجتماعية التي تعيشها البنت خلال طفولتها ،فهي تعيش في عالم النساء الذي ما زال ينظر إليه نظرة محدودة ،و تعاني ظروف الإهمال و التفرقة بينها و بين الذكور خلال طفولتها .

فهناك فروق بين مستوى طموح كل من الرجل و المرأة تبعا للحضارة و الثقافة التي يعيشان فيها ،كما تبين أن الدافعية للانجاز تظهر في أوضح صورها عندما يشعر الطفل بدرجة من الاستقلال الذاتي ،فالأطفال الذين يعيشون في نطاق تنمي لديهم الشعور بالمسؤولية ،و حرية الحركة يظهرون قدرا اكبر من الدافعية للانجاز بعكس الأفراد الذين يعيشون في اسر تضيق الخناق على أبنائها بتوفير الحماية لهم.

التعليق على الدراسات السابقة

على ضوء الدراسات السابقة التي تسنى الحصول عليها في مجال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والدافعية الانجاز أما الأولى فقد أسفرت نتائج الدراسات عن وجود فروق بين الذكور والإناث لصالح الذكور باختلاف التخصص والمستوى الدراسي كما أسفرت بعض النتائج الأخرى عن وجود فروق بين متوسطي درجات الطلاب مرتفعي ومنخفضي التحصيل في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا أما الدراسات التي تناولت الدافعية الانجاز حيت تفوق الذكور عن الإناث في بعض المجتمعات وتفوقت الإناث في بعضها الأخر وتساوى الذكور والإناث في بعضها الآخر.

أما فيما يخص أداة القياس فقد كانت الغالبة هي مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ومقياس الدافعية الانجاز أما بالنسبة اصدق المقياس وتباته لجميع الدراسات فقد كانت مقبولة فقد كانت معظم المقاييس تتمتع بدرجة مقبولة من صدق المحتوى وتباتها.

الفصل الثاني

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

الفصل الثاني :استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

1-تعريف الإستراتيجية

2-تعريف استراتيجيات التعلم

3-مفهوم التعلم المنظم ذاتيا

4-لنظريات المفسرة للتعلم المنظم ذاتيا

4-1 - النظرية السلوكية

4 -2 - النظرية التطور المعرفي

4-3- النظرية المعرفية

4-4- النظرية معالجة المعلومات

5-تصنيف استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

5-1- استراتيجيات الحفظ و التذكر

5-1-1- إستراتيجية المراجعة و التسميع

5-1-2- استراتيجيه الاستذكار و الاسترجاع

5-2- إستراتيجية التلخيص وإستراتيجية مراقبة الذات

5-3- إستراتيجية البناء وإستراتيجية التقويم الذاتي

5-4- إستراتجية الحفز أو الدعمو إستراتيجية التسيير

5-5- لفرق بين الطلبة المنظمين ذاتيا المهرة و السطحين

5-6- مبررات التعلم الذاتي التنظيم

5-7- الفرق بين الطلبة المنظمين داتيا المهرة و السطحيين

7- مبررات التعلم الداتي التنظيم

خلاصة

تمهيد :

يعد موضوع التعلم من الموضوعات الرئيسية التي نالت اهتمام علماء النفس المعرفيين بالبحث و الدراسة ،فقد ظهر في الآونة الأخيرة اتجاه حديث يركز على الجهد الذاتي الذي يبذله المتعلمون في تطبيق استراتيجيات التعلم ،يطلق عليه التعلم المنظم ذاتيا و في بعض الأحيان التعلم الموجه نحو الهدف نظرا لأنه يتضمن تحديد المتعلم للأهداف التي يرغب في تحقيقها من وراء تعلمه ،و بالتالي فهو يبذل مجهودا كبيرا كي يوجه أفعاله و استراتيجياته لتحقيق هذه الأهداف .

1 –تعريف الإستراتيجية :

إن الاستراتيجيات أسلوب و طريقة تساعد العمليات الذهنية بممارسة عمليات التمثيل و المواءمة ،و الترميز و الفهم و الإدماج و التخزين المعرفي للمعرفة و الخبرة .

و كما تساعد العمليات الذهنية على تفعيل عملية المعالجة المعرفية ،و تساعد أيضا على نقل المعرفة و الخبرة و التدريب إلى مواقف جديدة. (قطامي يوسف محمود ،2005 ،ص 46).

و يذكر دوكلاس براون (1987) :على أنها طريقة خاصة يستخدمها المتعلم ليتعامل مع مشكلة أو مهمة ما بغرض تحقيق نهاية محددة ،كما أنها تصميم مخطط للتحكم في المعلومات التي يتلاقاها المتعلم و إدارتها. (السيد محمد دعدور 2005)

يعتبر كل من فطيم وجمال (1988):أنها في علم النفس والتربية تعني جملة الأساليب التي تحكم نشاط الإنسان،وتحدد له كيف يقوم بعمليات الانتباه، والتنظيم، والتعلم ،والتذكر.

(حبيب تيلوين 2007 ،ص 61).

أما لومباردي (1992) :فيعرفها على أنها :"عمليات أو أساليب يستخدمها المتعلم لانجاز مهمة محددة و يصفها بأنها خريطة لعملية التفكير" (السيد محمد دعدور 2002 ،ص 223).

2/ تعريف استراتيجيات التعلم :

يقصد باستراتيجيه التعلم :الأنماط السلوكية ،و عملية التفكير التي يستخدمها التلاميذ للتأثير في تعلمهم ،أنها الإستراتيجية التي يستخدمها التلاميذ لمعالجة مشكلات معينة Deshler a 2005 (,208).

كما تعرف بأنها :عمليات عقلية يقوم بها المتعلم لاختبار الطريقة المناسبة التي يتعامل بها مع المعلومات ،ليساعد نفسه على التعلم ،و فهم ما يعرض عليه من معلومات جديدة ،و قد تتعلق جوهريا بالتنظيم الذاتي أو التعلم المستمر . (hodell.2007.155) (عطية عبد الرحمن محمد 2009،ص 8 –9).

3/ مفهوم التعلم المنظم ذاتيا :

يستخدم مصطلح التعلم المنظم ذاتيا لوصف مداخل التعلم المستقلة و الفعالة و المرتبطة بالنجاح داخل و خارج المدرسة (parietal 2006 . 237) و هو يعتبر عاملا أساسيا و محورا يتركز عليه التحصيل الدراسي (Butler et winne1995 ,245) و يشير إلى الأفكار و المشاعر المتولدة ذاتيا و الأحداث المخططة لها و الضرورية لتؤثر على تعلم الفرد ،و دافعتيه (ruolitie 2002 ,37)

و هو يمثل قدرة الفرد على تطوير المعرفة و المهارات و الاتجاهات التي يمكن أن تنتقل من سياق تعلم معين لسياق أخر ،و من مواقف تعليمية يتم فيها اكتساب هذه المعلومات إلى مواقف العمل و الفراغ. (boeknerts1999 ,446) .

و يشير التعلم المنظم ذاتيا إلى دمج المهارة مع الإرادة ،فالمتعلم المنظم ذاتيا يعرف كيف يتعلم ،و يكون مدفوعا ذاتيا ،و يعرف بإمكانياته و حدوده ،و بناء على هذه المعرفة ،فهو يضبط و ينظم عمليات التعلم ،و يعدلها لتلاءم أهداف المهمة ،و يعد لها بناء على السياق لكي يحسن الأداء و المهارات خلال الممارسة .(Montale et Gonzalez Torres 2004 , 22) .

و يعرف شنك (schunk 1989 ,83) بأنه سلوكيات الطلاب المولدة ذاتيا ،و الموجهة بنظام نحو تحقيق أهداف التعلم .

كما يعرفه بروفي (broply 1998 , 197) بأنه التعلم النشط الذي يتحمل فيه الطلاب المسؤولية على عاتقهم ليحفزوا أنفسهم للتعلم مع الفهم .

و يعرفه بنترش (pintrich 1999,459) بأنه العملية التي يستخدم فيها الطلاب الاستراتيجيات لينظموا معرفتهم (أي استخدام الاستراتيجيات المعرفية و ما وراء المعرفة) بالإضافة إلى استخدام استراتيجيات إدارة الموارد ،و التي يستخدمها الطلاب ليضبطوا عملية فهم تعلمهم.

كما عرفه بنترش(pintrich2000,453) بأنه العملية البنائية الفعالة و التي يضع المتعلمون وفقها أهداف تعلمهم الخاصة ، ثم يحاولون أن يراقبوا ،و ينظموا ،و يضبطوا معرفتهم و دافعتيهم ، و سلوكهم ،و هم موجهون و مقيدون بأهدافهم و سياقات بيئة التعلم .

و مفهوم التعلم المنظم ذاتيا يشير إلى الدرجة التي يكون عندها الأفراد مشاركين نشطين بشكل ما وراء معرفي و دافعي ،و سلوكي في عملية تعلمهم (zimmerman1994 ,3) .

و بصفة عامة تختلف تعريفات التعلم المنظم ذاتيا باختلاف الأساسي النظري الذي يتبناه الباحثون ،و مع ذلك توجد عدة سمات أساسية تشترك فيها معظم التعريفات و هي :

الاستخدام الفرضي للعمليات و الاستراتيجيات المحددة لتحسن من التحصيل الدراسي للطلاب ففي كل التعريفات يفترض أن يكون الطلاب واعين بالفائدة المحتملة التنظيم الذاتي في تعزيز التحصيل الدراسي .

حلقة التغذية الراجعة نحو الذات أثناء التعلم :و هذه الحلقة تشير إلى عملية دائرية ،يراقب فيها الطلاب فعالية الطرق و الاستراتيجيات التي يستخدمونها في التعلم ،و يستجيبون لهذه التغذية الراجعة

بطرق متعددة ،تتراوح ما بين التغيرات الضمنية في ادراكات الذات إلى التغيرات الصريحة في السلوك مثل :تغيير الإستراتيجية المستخدمة بإستراتيجية (أخرى) . (وليد شوقي شفيق ،2009 ،ص 117-118).

4-النظريات المفسرة للتعلم المنظم ذاتيا :

4-**1- النظرية السلوكية** :تستمد النظرة السلوكية للتعلم المنظم ذاتيا من أعمال بافلوف وسكينر في التعزيز و حسب هذه النظرية ،فإن السلوك الإجرائي ينبعث من حضور المثيرات التمييزية، ويعتمد السلوك على توابعه .

فالسلوكات المعززة يحتمل أن تزيد ،أما السلوكات المعاقبة فيحتمل أن تقل و مثال ذلك فإن مدح المعلم للطلبة الذين حصلوا على درجات عالية في اختبار ما من الممكن أن يؤدي إلى التقليل من احتمالية حدوثه .

العمليات المفتاحية لنظرية التعزيز في التعلم المنظم ذاتيا :

مراقبة الذات :تشير مراقبة الذات إلى الانتباه المركز مظاهر السلوك من حيث الشدة و التكرار و حسب نظرية التعزيز ،فإن مراقبة الذات تناسب بعض أنواع الأداء أكثر من غيرها.

تطبيقات مراقبة الذات :

تعمل مراقبة الذات على زيادة وعي الطلبة بالسلوكات الموجودة لديهم لتقديرها و تقييمها و تحسينها .

يمكن للمعلم أن يوجد مخططات فردية تقسم في مثل قصيرة ،يمكن تطبيقها في فترات زمنية قصيرة و من الضروري أن يكون المعلمون قدرين بشأن توجيه الفترات الزمنية من أن يشبه الطلبة لمراقبة ذواتهم .

طرق مراقبة الذات :

الروايات :و هي عبارة عن حسابات مكتوبة لسلوك الشخص و السياق الذي يحدث فيه ،و يمكن أن تتراوح الروايات من المفصل إلى المحدد.

حساب التكرار :و هي عملية حساب الحالات التي تتكرر في السلوكات خلال الفترة الزمنية المعطاة .

مقاييس المدة :تسجيل مقدار الوقت لحدوث السلوك خلال الفترة المعطاة.

مقاييس عينة الوقت :تقسم الفترة الزمنية إلى فترات اقصر ،و يتم تسجيل كيفية حدوث السلوك غالبا في كل فترة قصيرة .

تقدير السلوك :تتطلب عملية التقدير كيفية حدوث السلوك خلال الفترة الزمنية المعطاة و ذلك مثل (دائما ،أحيانا ،لا يحدث نهائيا ....الخ).

الذاكرة السلوكية و السجلات الأرشيفية :و هي سجلات دائمة و موجودة بشكل مستقل في تقييمات أخرى مثل (عدد من ضعف الأعمال المنجزة ،عدد من المشكلات المحلولة بشكل صحيح).

معايير مراقبة الذات :

الانتظام :و هي عملية ملاحظة شكل سلوك مستمر و منتظم بدلا من أن تكون بشكل متقطع.

التقارب :و تعني ملاحظة السلوك وقت حدوثه بدلا من الانتظار وقت أطول بعد حدوثه.

2-**تعليم الذات** :يشير تعليم الذات إلى المثيرات التي تهيئ الفرصة لحدوث الاستجابات ،و من ثم حصول التعزيز .

3-**التعزيز الذاتي**:يشير إلى العملية التي يقوم بها الأفراد بعد أداء الاستجابة، حيث يستقبلون المثيرات المعززة التي تزيد من احتمالية حدوث الاستجابة في المستقبل.

(حسين أبو رياش 2007،ص 352-354).

4 – 2 – نظرية التطور المعرفي:

الحديث الذاتي: تؤسس نظرية التطور المعرفي صلة قوية بين الحديث الذاتي و بين التطور في التنظيم الذاتي ،و يشير الحديث الذاتي إلى حالة من ظاهرة الكلام التي تملك وظيفة منظمة ذاتيا ،ولا يمكن أن تعبر عن صراحة اجتماعية ،بمعنى أخر يكون الحديث الذاتي موجها من الفرد لذاته .

و ليس موجها للآخرين ،و من العلماء الذين نظر قواله نجد :

جهود فيجو تسكي :أولى العالم الروسي اهتماما خاصا بالتوسط و دور التوجيه الذاتي في النظام الإرشادي الثاني (اللغوي) في نظريته ،و اعتقد أن الحديث الذاتي يساعد على تطور التفكير بواسطة السلوك المنظم و يوظف الأطفال الحديث الذاتي من اجل فهم الأوضاع المختلفة ،و التغلب على الصعوبات ،و من أهم عوامل تطور الحديث الذاتي هو تفاعل الطفل مع البيئة الاجتماعية ،حيث افترض فيجو تسكي أن الحديث الذاتي يتبع المنحنى الخطي للنمو التطوري .

الحديث الذاتي و التحصيل :يعتبر الحديث الذاتي من العوامل التي تساعد على تحسين قواعد الأداء عند الطلبة ،و ذلك من خلال ما تتكون به من قواعد و إجراءات و استراتيجيات ،و قد أكد ميكنياوم (1977 – 1986 م) على أن إجراءات تدريب التعلم الذاتي يمكن أن تؤدي إلى تطور الحديث الخاص العلني أو الخفي .

4 – 3 – **النظرية المعرفية الاجتماعية:** تظهر النظرية المعرفية الاجتماعية التعلم المنظم ذاتيا بأنه يتضمن ثلاث عمليات فرعية هي :

الملاحظة الذاتيةself observation

الحكم الذاتي self jurement

رد الفعل الذاتي self reaction

الملاحظة الذاتية :يقدر الناس المظاهر الملاحظة لسلوكياتهم ردة الفعل الايجابية و السلبية فالطلاب الذين حكموا على عملياتهم التعليمية غير ملائمة من الممكن أن تكون ردة فعلهم هي طلب المساعدة من المعلم ،و هؤلاء يقومون بتبديل بيئتهم من جهة أخرى فإن المعلمين يستطيعون تعليم الطلاب استعمال الاستراتيجيات الفعالة التي تؤهل الطلاب لكي يوظفوا ما يمتلكون من طاقات بشكل جيد.

الحكم الذاتي :يرجع الحكم إلى مقارنة إحدى مستويات الأداء الحالية مع احد الأهداف ،و يستطيع الحكم الذاتي أن يؤثر بواسطة نوع من المعايير الموظفة ،و تنبؤات الأهداف و الأهمية في تحقيق الأهداف و أصلفات النسوية للأداء .

ردة الفعل الذاتي :و تضم :

تقييم الحوافز .

الدوافع المادية الحقيقية .

(حسين أبو رياش 2007).

4 – 4– نظرية معالجة المعلومات :

النظرية المعرفية من النظريات الحديثة في علم النفس استفادت من العديد من الأنظمة التربوية و ركزت بشكل أساسي على أهمية العمليات المعرفية و الذهنية التي تنمي قدرات التلاميذ ،و تساعدهم

على تطوير انبيتهم المعرفية للتعامل مع المعرفة و المعلومات ،و التي تعتبر استراتيجيات حل المشكلات من أكثرها استخداما ،و هذا يعني تطبيق مبادئ النظرية المعرفية ،و تطوير ما يسمى بالتعليم المعرفي الذي ركز على :

زيادة فرص التفاعل الإدراكي المعرفي بين المتعلم و المعلومات .

يساعد المتعلم على تطوير خياله و خلق الأفكار الإبداعية .

يطور التفكير و العمليات الذهنية .

يجعل المتعلم نشطا و فعالا و أكثر تنظيما و دافعية للتعلم .

يزيد من قدرات المتعلم على التحليل و الفهم و التخزين .

تكتيكات التعلم :هي إجراءات محددة تتضمن استراتيجيات لاكتساب الأهداف :

تطبيقات تربوية على تكتيكات التعلم .

يمكن أن تفيد تكتيكات التعلم كافة المراحل الدراسية ،فعملوا المرحلة الابتدائية يمكنهم استعمال مخططات أو أغاني جذابة لتعليم الحروف الأبجدية .الخ.

تكتيكات التسميع :لها أشكال متعددة مثل :التكرار الحرفي للمعلومات ،و التركيز على المعلومات و التلخيص .

و تعتبر مساعدات التذكر إحدى التكتيكات التوضيحية الشائعة ،حيث تعمل على جعل المعلومات ذات معنى عن طريق ربطها بما بعرفه المتعلم و توجد أنواع متعددة لمساعدات التذكر منها :

المختصرات

طريقة الكلمة اللاقطة (الكلمة الاسفينية)

الكلمة المفتاحية

التساؤل

اخذ الملاحظات

تكتيكات التنظيم:

تكتيك الإيجاز أو المخطط التمهيدي

تكتيك الخرائط

تكتيكات مراقبة الاستيعاب: التساؤل الذاتي ،إعادة القراءة ،فحص الاتصاف و إعادة الصياغة

(محمد حسين أبو رياش 2007)

5 – تصنيف استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا :

5 – 1 – استراتيجيات الحفظ و التذكر :

5 – 1 – 1 المراجعة :

على العكس تماما من جهاز الكمبيوتر ،فنحن أحيانا لا نستطيع تذكر بعض المعلومات التي تم دراستها مسبقا في لحظة واحدة ،فنحن أحيانا ننسى ما سبق تعلمه ،و لقد ثبت بالتجربة أن أكثر طرق المراجعة فاعلية هي أن تراجع سريعا بعد التعلم الشامل ،و بعد ذلك نقسم الموضوع إلى مراجعات إضافية منفصلة على فترات متباعدة .

قواعد أساسية للمراجعة :

إذا لم تراجع ستضعف ذاكرتك و تقل مثل خط مرسوم على الرمال .

أكثر الأوقات فاعلية للمراجعة عندما تشعر انك ستنسى .

انك تنسى ببطء ،بعد كل مراجعة ،لذلك من المهم أن تراجع من وقت لأخر على فترات متباعدة و منفصلة .

شيئان مهمان يجب وضعهما في الاعتبار :

إذا بدأت في المراجعة و اكتشفت انك نسيت معظم ما تعلمته يجب أن تراجع أسرع في فترات متقاربة أكثر من ذي قبل .

إذا بدأت في المراجعة و وجدت نفسك تتذكر بوضوح لا داعي للاستمرار في المراجعة حيث ستكون مضيعة للوقت.

إن المراجعة بمثابة تلميع للفضة ،فالقليل المتكرر من المراجعة ينعش الذاكرة دائما و تذكر أن المراجعة ليس معناها فقط أن تتلو ما في ذهنك بصوت مرتفع ،و لكن يمكنك أن تجعل المادة في ذهنك حاضرة دائما و طوعا لاستخداماتك و استخدامها كلما استطعت و الإبحار داخل عقلك كلما استطعت مفيد للغاية مما يجعلك متأكد (من تذكر ما يحويه عقلك و أيضا من ملء الفراغات التي يمكن أن نتعرض لها الذاكرة و هذا يمكن أيضا أن يجعلك عالما بالأشياء التي يجب التركيز عليها في المرة القادمة. (فدوى شوقي مفلح 2006 ،ص 122-123).

التسميع :يمكن أن تحدث عمليتي الارتباط و المعني للتعلم الجديد إذا استغرق المتعلم وقتا كافيا في تناوله و إعادة تناوله لهذا التعلم ،فعملية إعادة التناول المستمرة تسمى التسميع ،و هو عنصر مهم في تحويل المعلومات من الذاكرة العاملة إلى المخزن طويل الأمد .

فالتسميع ليس مفهوما جديدا ،حيث أدرك الإغريقيون قيمته منذ 400سنة قبل الميلاد بقولهم:"أن تعيد مرة أخرى ما استمعت ،فإن ما تعلمته يكتمل في ذاكرتك " و يتم التسميع عن طريق الاستماع و ترديد ما سمعته .و يجب أن يؤخذ في الاعتبار عند تقويم عملية التسميع عاملين أساسيين و هما :

مقدار الوقت المخصص لهذه العملية ،و الذي يحدد ما إذا كان التسميع أولي أو ثانوي ،و نوع التسميع المستخدم .

نوع التسميع المستخدم :

التسميع الصم :يستخدم هذا النوع من التسميع عندما يكون هناك ضرورة ملحة لدى المتعلم لتذكر و تخزين نفس المعلومات الداخلة في الذاكرة العاملة ،فالتسميع الصم إستراتيجية بسيطة إلا أنها ضرورية عند تعلم المعلومات أو المهارات في شكل نظام معين ،فنحن نستخدم التسميع الصم عند تذكر قصيدة ،أو جزء من أغنية ،أو أرقام تلفونات أو خطوات أو إجراء ما.

التسميع التفصيلي :يستخدم التسميع التفصيلي عندما لا يكون هناك ضرورة لتخزين المعلومات كما هي عليه في تعلمها ،و تظهر أهيمته عند ربط التعلم الجديد بالتعلم السابق لتكوين علاقات جديدة .

و يعد التسميع التفصيلي عملية تفكير معقدة يقوم فيها المتعلم بإعادة تكوين و تبادل المعلومات مرات كثيرة لإيجاد ارتباطات بالتعلم السابق و استخلاص ارتباط متعلق به .

و يستخدم التلاميذ التسميع الصم عندئذ تذكر قصيدة ،بينما يستخدمون التسميع التفصيلي عند فهم المعنى من وراء هذه القصيدة . (عبد المنعم احمد الدر دير 2005).

5 – 1 – 2 – إستراتيجية الاستذكار و الاسترجاع :

الاستذكار :

إن درجة الاستيعاب تتوقف على تنظيم عملية الاستذكار و التخطيط المسبق لها ،فعند طريق الاستذكار يلم الطالب بالحقائق العلمية ،و يتعرف على المعارف بموضوعية و يصل إلى أفضل تفسير للظواهر و أحسن حل للمشكلات التي تصادقه في مجال تخطيط أو أسلوب حياته.

إن المعنى التربوي لمهارات الاستذكار :هي القدرات النوعية التي من المحتمل أن يستخدمها الطلاب منفردين أو جماعات لتعلم محتوى مناهجهم الدراسية .

أما زيدان (1990م) فيعرف عادات الاستذكار بأنها :"نمط سلوكي يكتسبه الطالب خلال ممارسته المتكررة لتحصيل المعارف و المعلومات ،و إتقان الخبرات و المهارات ،و هذا النمط السلوكي يختلف باختلاف الأفراد ،و بتباين تبيان التخططات".

مبادئ الاستذكار :

استخدام أسلوب النشاط الذاتي و عدم علم المدرس أو زميل أخر .

الفهم و التنظيم لاستيعاب المادة العلمية و الاستمرار في تحصيلها .

التكرار في التحضير كدافع لمواصلة المذاكرة المثمرة .

معرفة الغرض من استذكار المادة لتسهيل عملية الفهم و التحصيل .

إشباع الحفظ بالإعادة و التمرن من خلال حل التمارين و التطبيقات المختلفة.

استذكار المواد الصعبة في فترة تفتح الذهن قبل الشعور بالإرهاق ،و من ثم استذكار المواد المبسطة السهلة التي لا تحتاج إلى عمليات ذهنية .

الثقة بالنفس .

تقوى الله .

المعرفة بمدى التقدم في التحصيل كدافع للطموح و النشاط. (فدوى شوقي مفلح ،2006، 36)

الاسترجاع :

هو استحضار الخبرات الماضية في صورة ألفاظ آو معاني أو حركات ،أو صورة ذهنية ،و الاسترجاع تذكر خبرة غير ماثلة أمام المتعلم و عملية الاسترجاع تكل مرحلة السلوك الظاهر لعمليتي الاكتساب و الاحتفاظ و الاسترجاع أداة دراسة التذكر ،و يرى البعض أن ما يمكن استرجاعه هو الادراكات السابقة ،و ما خبرناه من أفكار و مشاعر و رغبات و سلوكات و أفعال .

و تتصف عملية الاسترجاع بأنها عملي انتقائية أيضا .

كما أن هدف الاسترجاع للخبرة يحدد أسلوب تخزينها و حفظها .

مراحل عملية الاسترجاع :

مرحلة البحث و الخبرة

مرحلة جمع المعلومات و ترتيبها و تنظيمها

مرحلة قياس و تقويم الاسترجاع

أنواع الاسترجاع :هناك أربعة أنواع للاسترجاع و هي كالأتي :

استدعاء :و فيها يستدعي المتعلم الخبرة السابقة في صورها المختلفة ،سواء خزنت بصورة ذهنية أو لفظية أو حسية ،و نوعية الخبرة المستدعاة في هذا النوع من الاسترجاع تكون ناقصة أو محرفة عن الصورة التي تم بها اكتسابها .

استرجاع تلقائي :و فيه يستدعي المتعلم بصورة تلقائية دون وجود مثير ظاهر أو ملحوظ مثل :الحالات النفسية التي يمر بها الفرد الثناء الاستجابات المرتبطة بمشاعر القلق ،و في حالة القلق يستدعي الفرد عادة خبرات كثيرة مدفونة في ذاكرته ،قد تكون بهدف التكيف أو التخلص من تلك الحالة .

استرجاع استعجابي :و فيه يستدعي المتعلم الخبرات ،بتأثير مؤثر ما عرض له صورة من الصور من مثل سؤال ،أو تلميح من الآخرين ،أو خبرة لدى الفرد تستدعي استجابة من الفرد لتوضيحها .

الاستكمال :و في هذه العملية الذهنية يسترجع المتعلم الخبرة الماضية كاملة ،و التي تم تخزينها في السابق بسبب ظهور جزء من الخبرة ،أو ما يشير إليها ،و الهدف هو أن يستكمل الخبرة لدى من يقوم بعرضها ،و في عملية الاستكمال تكون حالة إشباع و خلاص من حالة التوتر المعرفي ،لذلك يميل

البعض إلى استكمال الخبرة المسترجعة دون أن يطلب إليه ذلك ،لان في ذلك تحقيق لأهداف سيكولوجية لدى المتعلم من مثل تأكيد الذات و استعراض خبراته و معارفه . (عبد الرحمن عدس 2003 ،ص 216).

5 – 1–3 التلخيص :يرى علام محمد (2004) أنه كثيرا ما يشجع المدرسون طلبتهم على تلخيص المادة الدراسية ،فيكون المطلوب تلخيص و دمج الأفكار و المعلومات و الدروس مع بعضها البعض ،و إحالتها إلى مادة متكاملة و يمكن الحصول منها على تشكيل و تمثيل مجرد للمادة الدراسية ،أو تحويل الدرس إلى عناوين تلخص و تعرف بمحتواها و حدتها ،و تساعد هذه الطريقة على تسهيل التعلم و حفظ المادة الدراسية و التمييز بين المعلومات المهمة و غير المهمة و التعرف على الأفكار الرئيسية التي قد تكون مذكورة بطريقة صريحة أو ضمنية ،و يكون التلخيص بعد كل فترة تقراها تحتاج إلى جملة أو عبارة تلخص الأفكار الأساسية التي وردت فيها ثم تطرح سؤالا عن المادة في هذه القفرة .

ويرى عبادة أنه في التلخيص علينا ابتاع التنظيم الهرمي ،بحيث نضع الفكرة الأساسية في القمة ومنه نتفرع في الأفكار الجزئية ،وهذه الطريقة تساعد على فهم واستيعاب المعلومات بصورة أكثر تنظيما وتبسيطا مما يساعد أو يسهل استرجاعها وتذكرها (عبادة 2001 ،16). (أمال بن يوسف2008 ،ص 82).

التنظيم :

يعرفه أليس و هانت :"بأنه عملية تجميع الفقرات المنفردة في وحدات اكبر استنادا إلى علاقات محددة بين هذه الفقرات (Ellis la hunt 1993، 115) .كما يعرفه بأنه تلك العملية التي من خلالها توضع المعلومات المنفردة في الذاكرة على هيئة مجاميع ،أو بعاد ترتيبها في أسلوب جديد أكثر تفصيلا لدى الفرد (Ellis la hunt 1993، 115) (سمير يونس محمد 2006 ،151).

5 – 3– إستراتيجية مراقبة الذات :

و هي عملية يقوم من خلالها التلميذ بمراقبة ،و تفحص ما أنجزه فيقيس الفرق بين الهدف المسطر ،و النتائج المتحصل عليها من اجل التصحيح أو إعادة التوجيه و البناء و التعديل في الخطة (بوسنة 2007).

حيث يراجع المتعلمون انسفهم بالتنظيم الذاتي من فترة لأخرى من أنهم يسيرون بخطى حثيثة نحو الهدف الذي سطروه لأنفسهم و لمشوارهم الدراسي ،و بكيفية سيرهم للوصول إلى ذلك الهدف .و قد يعدلون من استراتيجياتهم إذا كان ذلك ضروريا .

إن الطلاب يراجعون أنفسهم على فترات منتظمة للتأكد من أنهم يفهمون و يتذكرون ما يسمعون في الفصل ،و يتخذون الخطوات التي تمكنهم من التغلب على أية صعوبات في الفهم ،و ذلك عن طريق طرح أسئلة و إعادة قراءة ما كانوا يقرؤون . (آمال بن يوسف 2008 ،س س س س) .

و الغرض من مراقبة الفهم هو معرفتهم ،ما يعرفون و ما لا يعرفون ،كما يقوم فيها المتعلم بتقدير ذاته ،و القيام بالتعزيز الذاتي و إدارة محيط الذاكرة و مراقبة الاستيعاب و الفهم (عدس 1999م).

فالمراقبة يقصد بها متابعة الفرد المتعلم لكيفية حدوث التعلم عنده حتى يتمكن من مراقبة استيعابه و تحديد ماذا يفعل حيال ذلك ،و يتمثل ذلك حسب دعدور (2002) ينقده لأدائه و تصحيحه للأخطاء التي يرتكب ،و قد تشير إلى المكافآت التي يمنحها لنفسه ،كلما تطور في أدائه و العقاب الذي يفرضه على نفسه ،و تتطلب هذه الإستراتيجية درجات عالية من الوعي و الشعور بالمسؤولية ،و هي كذلك مراقبة المتعلم لمدى فاعلية الخطة التي رسمها ،و تقييم انجازه و استخراج أهم الأخطاء التي وقع فيها ،لكي يتفاداها لاحقا .فيكون له القدرة على تقويم ذاته و التامل في مدى صحة و دقة الخطوات التي تم انجازها ،و التفحص لمستوى الانجاز الذي حققه .

و قد تظهر من خلال الاتصال بالأساتذة و المعلمين لمعرفة رأيهم في الموضوع و أن يقارن إجابته بإجابة الأستاذ ليتعرف على مستواه الحقيقي . (أمال بن يوسف 2008 ع ع ع).

5 – 4- إستراتيجية التقويم الذاتي :

تتمثل هذه الإستراتيجية في قيام التلميذ بتقويم النتائج النهائية لجهوده،إذ يحدد المتعلمون بالتنظيم الذاتي ،إذا ما كان تعلموه كافيا للوصول للأهداف التي رسموها لأنفسهم. (أبو علام،2004 ،ص140)

ويرى بوسنة (2007) أن دور إستراتيجية التقويم يعتبر الدور الأساسي والجوهري فيما يخص عمليتي التعلم و التعليم ،حيث يسمح لنا باتخاذ أهم القرارات بالنسبة لمختلف عناصر التعلم والتعرف على القواعد التي طبقت ،والتي لم تطبق ،والأمور التي يجب أن نعيد النظر فيها. (جابر عبد الحميد ،1999).

فالتقويم يسمح بمعرفة مدى تقدم المتعلم في أدائه على ما حققه من الأهداف التي حددها لنفسه ،أو حددت له حيث يغطي التقويم أن يعرف التلاميذ جودة أدائهم لمهارة معينة ،فقد يظهرون أنهم يستطيعون أن يكتبوا ملخصا بعناصر أساسيات موضوع محدد ،و يميزوا الأفكار المفتاحية أو الأساسية في فقرة . (جابر عبد الحميد 1999).

و يكون التقويم بعد أداء المهمة فيحدد هل طريقة تفكيري زودتني بأقل أو أكثر مما كنت أتوقع ؟ما الذي عملته مختلفا ؟ إلى أي مدى يخدمني هذا المسار ؟ هل أنا بحاجة إلى الرجوع في المهمة لسد التغيرات في فهمي أو إضافة فهم جديد. (العتوم عدنان يوسف ،2005).

و يهدف هذا النوع من الإستراتيجية حسب بوسنة (2007) إلى الكشف عن مدى امتلاك المتعلم للاستعدادات و القدرات ،و المعلومات التي تسمح له بمتابعة تعليم معين ،و التعرف على قدرات التلميذ التي هو مزود بها ،و التي تسمح له أو تعيقه على الانتقال إلى مادة جديدة و التعمق فيها ا والى مرحلة دراسية جديدة .و هل التلميذ موجود في المكان المناسب .

و يرى قطامي و قطامي (1998م) إن وظيفة التقويم هي وظيفة تهدف إلى مساعدة المتعلمين و تحقيق التكامل ،و تحقيق الذات و النمو و التطور وفق ما يتوفر لهم من قدرات و استعدادات و ميل و إمكانيات ،و ينصب الاهتمام في عملية التقويم عادة على مدى درجة إتقان المتعلم لاستخدام استراتيجيات مساعدة التذكر ،و التدرب على اختبار ذاته ،و الإفادة من التغذية الراجعة و الفورية التي يحققها لنفسه .

كما يؤدي التقويم الذاتي إلى زيادة ثقة المتعلم بنفسه و في قدرته على الإبداع ،و تكون بعد الانتهاء من عملية التعلم. (دعدور 2002 ،ص ص).

5 – 5- إستراتيجية البناء :

و تعرف إستراتيجية البناء بأنها طريقة تعليمية يستعملها التلميذ أثناء تعلمه ترتكز على تأسيس روابط أو علاقات بين المعلومات مثل ربط العضو بالوظيفة .

- و هي إستراتيجية بسيطة ،و هناك علاقة بنائية معقدة مثل :تأسيس علاقة بين معلومة و أخرى موجودة سابقا في التركيب المعرفي له ،يجد التلميذ نفسه في حاجة إلى ربط المعلومات ببعضها البعض أو يستبدل .

و يستدل على معلومات انطلاقا من معلومات أخرى ،أو أن يتوصل إلى نتائج من خلال بعض المقدمات ،كما تعرف بأنها مجموعة طرق تعليمية يستعملها التلميذ أثناء تعلمه تركز على تأسيس روابط أو علاقات بين المعلومات مثل ربط عاصمة ببلدها . (الأعسر هدى 1989).

و تسمح إستراتيجية البناء بإعادة المعارف في الذاكرة طويلة المدى ،و قد عرفها قوبيل (goupil1993) بأنها طرق تعليمية ،يستعملها التلميذ أثناء تعلمه ،و هي تركز في تأسيس روابط أو علاقات بين مختلف المعلومات .

و تستعمل في شرح المعلومات بأسلوب خاص للقيام بإخراج و استخراج الأفكار الأساسية ،وأخذ النقاط الهامة أثناء الشرح ،و يمكن أن تظهر كذلك في تلخيص الدروس ،و تعريف المفاهيم بأسلوب خاص (viau 1994). (آمال بن يوسف 2008 ،ق ق ق).

5 – 6- إستراتيجية الحفز أو الدعم :

إن الاستمرار في انجاز نشاط معين لفترة طويلة نسبيا ،يتطلب قدرا من التحفيز الداخلي أو الخارجي ،و قد يغيب التحفيز الخارجي لسبب أو لأخر ،و في هذا المجال يتوقف العديد من التلاميذ على الاستمرار في تأدية النشاط ،أو في أحسن الظروف مهمتهم في تأدية نفس المستوى من الإتقان .

و قد يتمثل التحفيز في تصور النتائج النهائية التي سوف تعود حينها بالفائدة .رفع التحديات أمام الذات لابد من تحقيقها ،تعين المكافأة الذاتية بعد الانتهاء من النشاط بنتيجة ايجابية ،و بذلك يأخذ وقت راحة و الذهاب إلى الخارج أو الاستماع إلى مقطع موسيقي ،هذا على حسب ميول الفرد في المكافأة.

كما يقصد بها تلك الإستراتيجية التي تساعد المتعلم على مواصلة أو توفير جو معرفي مناسب و هذا يجعل المتعلم يستمر في العمل من خلال الإبقاء على الدافع الداخلي نشطا أثناء القيام بالمهمة .

5 – 7 – إستراتيجية التسيير :

تعرف بأنها إستراتيجية ترتبط بتنظيم عملية التعلم ،يلجا إليها التلميذ لتوفير الظروف و المحيط الملائم لتعلمه ،و تعرف كذلك بأنها مجموعة الظروف التي تسمح بتكييف المحيط مع المتعلم أو تكيف المتعلم مع المحيط .

و يرى فيو (viau 1997) :إن إستراتيجية التسيير ترتبط بتنظيم عملية التعلم و يلجأ إليها التلميذ لتوفير الجو المناسب و المساعد للتعلم ،و تهدف إلى مساعدة التلميذ على التعلم ،و بتنظيم المحيط و المصادر الموجودة ،و تشخيص المصادر الموجودة و استقلالها لتكون عناصر مساعدة من أدوات و الزملاء و الوقت و المكان و الأساتذة ،و المؤطرين و هي تنقسم إلى قسمين :

تنظيم العمل في الزمان و المكان .

تسيير المصادر و الموارد البشرية و المادية. (أمال بن يوسف 2008 ص ش ش ش ش).

وصف و لماذا يختار الطلاب أن يستخدموا عمليات منظمة ذاتيا معددة ،أو إستراتيجية أو استجابات حسب (Zimmerman 1989 ,4) .

6 – لقد حدد روهوتي (rouhrotie 2002 , 64 – 65) الفروق بين الطلاب المنظمين ذاتيا المهرة و السطحين. الجدول رقم (01) يوضح الفرق بين المتعلم المنظم ذاتيا الماهر والمتعلم ذاتيا سطحي

	المتعلم المنظم ذاتيا الماهر	**المتعلم المنظم ذاتيا السطحي**
وضع الهدف	يضع نطاقا متدرجا من الخطوات المحددة التي تؤدي إلى أهداف بعيدة يرعى الأهداف كتحديات تعطيه الفرصة لتقييم التقدم الشخصي	يضع أهدافا غير محددة تؤدي إلى حالات متواضعة من الضبط الإرادي و تنظيم الذات
توجيه الهدف	يضع أهداف أداء / تعلم و موجهة نحو المهمة بمعنى أن يرغب في زيادة الكفاية و تقييم خبرات التعلم بنفسه	يضع أهداف أداء موجهة نحو الأنا تهدف إلى أن يكون أفضل من الآخرين ،و أن يحصل على تقييم ايجابي للأداء يحاول أن يتجنب مواقف التعلم إذا كانت الأداء سيقيم بدون تجهيز ،و يقارن بالآخرين
فعالية الذات	لديه معتقدات قوية عن فعالية الذات ،تؤدي إلى دافعية قوية للتعلم و تنظيم الذات بفعالية و أهداف عالية المستوى ،و مراقبة الذات و توقعات مرغوبة النواتج	تنقصه فعالية الذات ،و لا يعتقد في قدرته الخاصة ،و هو قلت بشأن تعلمه ،و يتجنب فرص التعلم
الاهتمام الداخلي	يظهر اهتمام حقيقي بالموضوع أو المهمة التي يتعلمها يبحث بنشاط عن فرص التعلم ،و يبذل جهدا للتعلم و المثابرة بالرغم من وجود المشاكل	لديه مشاكل في تنمية الاهتمام الداخلي بالموضوع أو المهارة المتعلمة يعزو المشاكل إلى عوامل خارجية مثل :المعلم غير الملهم (غير المحفز) و المهام المملة)
التركيز	يركز انتباهه الكامل على التعلم و الأداء	غالبا ما يجد صعوبة في التركيز نتيجة الاضطرابات في البيئة ،و الأفكار المشتتة أو الأخطاء و الإخفاقات التي تشتت العقل
استراتيجيات التعلم	يكيف و يطور من طرق و تقنيات التعلم مثل	يثق في الخبرة المكتسبة خلال

	:التعبير اللفظي أو استخدام النمذجة لتحسين الأداء	المحاولة و الخطأ ،و ربما يحمي نفسه بقصد من الفشل بترك المهام دون أن يكملها ا وان يؤجلها
مراقبة الذات	يلاحظ تعلمه الخاص ،و إذا تطلب الأمر فانه يعدل من أدائه	لا يراقب تعلمه ،و يعتمد على المعلومات العشوائية المتعلقة بأدائه

تقييم الذات	يغير تعلمه و أداءه الخاص يعتمد تعليمه الذاتي على أهداف واضحة و ضبط ذاتي دقيق يقارن تعلمه الحالي بأدائه السابق	يعتبر تقييمه الذاتي بالنسبة لتعلمه و أدائه السابق مستحيلا نتيجة الأهداف المبهمة ،و الضبط الذاتي الجزافي يستطيع فقط أن يقارن تعلمه و أداءه بالآخرين
الغزو	يغزو النتائج المتواضعة إلى الإستراتيجية أو الطريقة الخطأ أو إلى التمرين غير الكافي	يغزو الأداء المتواضع إلى قدرته المحدودة و هذا يؤدي إلى توقعات أداء سالبة و قلة الجهد المبذول
توقعات النتيجة	يعتقد أنه يستطيع أن يدير مهامه بنفسه و يصل إلى أهدافه ،و يحسن نتائجه و أداءه	لا يعتقد أنه يستطيع أن يدير متطلبات المهام بدون مساعدة
التكيف	يحسن و ينظم الأداء بمساعدة أهداف محددة بوضوح ،و بضبط ذاتي دقيق و تقييم دقيق الذات يضع في اعتباره العوامل السياقية	يعتبر غير مرتب في تنظيم الذات غالبا ما يثق في الحد منه و التخمين لتحسين الأداء

(وليد شوقي شفيق ،2009، 127-128).

7 – مبررات التعلم الذاتي :

يعد التعلم الذاتي الوسيلة التي يمكن بواسطتها مواجهة التغيرات السريعة المتلاحقة بحيث يقوم فيها المتعلم بالدور الأكبر في الحصول على المعرفة ،و يصبح هذا محورها و المسيطر على متغيراتها ،و يمر المتعلم من خلال التعلم الذاتي ببعض المواقف التعليمية ،و يكتسب المعارف و المهارات بما يتفق مع قدراته الخاصة و سرعته في التعلم .

و المهم هنا هو أن التعلم الذاتي يفيد المتعلم في تدريب نفسه على اكتساب مهارة جمع المعلومات و تفسيرها ،و الإفادة منها في المواقف الجديدة .

و هناك عدة مبررات أدت إلى ظهور فكرة التعلم الذاتي منها :

تراكم المعرفة بشكل متزايد ،و عدم استطاعة المؤسسات التعليمية تقديم كل هذه المعرفة للمتعلم ،في فترة زمنية محدودة .

مما أدى إلى ضرورة أن يكتسب الفرد مهارة تعلم نفسه بنفسه.

ظهور أساليب جديدة في التعلم قائمة على التعلم الفردي ،مثل :التعليم المبرمج و التعليم بمساعدة الكمبيوتر .

تزايد إعداد المتعلمين بشكل لا يسمح باستيعابهم في المؤسسات التربوية .

الحاجة إلى التعليم المستمر ،والذي يؤدي إلى القضاء على مشكلة تقادم المعارف و المهارات التي تقدم بالمؤسسات التربوية. (مصطفى عبد السميع،2005،30).

الخلاصة :

إن العصر الذي نعيش فيه يمتاز بسرعة التغيير و التجدد ،بما يتوافق مع ما يطرأ على المعرفة من إضافات ،و لهذا أصبح التربويون يعتنون بالكيفية التي تمكن الطالب من تحقيق تعلم أفضل ،أكثر من عنايتهم بالكيفية التي تمكن المعلم من تقديم درس أفضل .

و قد نجم عن هذا التبدل في التوجه حدوث انتقال من الأنشطة التعليمية التي تتمحور حول المعلم مثل الاتقاء و المناقشة إلى الأنشطة و الاستراتيجيات التي تتمحور حول الطالب و منها التعلم الذاتي التنظيم ،الذي يسمح للطلبة بالمشاركة الفاعلة في التعلم بدلا من أن يكونوا متلقين سلبيين.

.

الفصل الثالث

دافعية الانجاز

الفصل الثالث: دافعية الانجاز :

تمهيد

1- تعريف الدافع

2- مفهوم الدافعية

3- مفهوم دافعية الانجاز

4- مكونات دافعية الانجاز

5- العوامل المؤثرة في دافعية الانجاز

6- خصائص الأفراد ذوي الدافعية المرتفعة للانجاز

7- النظريات المفسرة لدافعية الانجاز

7-1- نظرية ما كليلاند

7-2- نظرية أتكنسون

7-3- نظرية التعلم الاجتماعي و الفاعلية الذاتية

8- قياس الدافعية للانجاز

خلاصة

تمهيد:

يعد موضوع الدافعية من أهم موضوعات علم النفس ،و أكثرها دلالة سواء على المستوى النظري أو التطبيقي ،فلا يمكن حل المشكلات السيكولوجية دون الاهتمام بدوافع الكائن الحي التي تقوم بالدور الأساسي في تحديد سلوكه كما و كيفا ،و يركز تراث علم النفس التجريبي الخاص بعمليات التعلم و التذكر و العمليات الاداركية و معظم جوانب سلوك الإنسان أو الحيوان على أساس فروض لها علاقة بمبادئ الدافعية في علم النفس ،و هي أنها تساعد في الوقوف على أفضل فهم و تفسير لسلوك الكائن الحي ،حتى يمكن التشبؤ به و دفعه مستقبلا ،و تعتبر دافعية الانجاز واحدة من الدوافع المكتسبة التي كانت محل الكثير من النقاش والجدل عند التربويين .

1 – تعريف الدافع :

هو حالة فسيولوجية و سيكولوجية داخل الفرد ،تدفعه إلى القيام بأنواع معينة من السلوك في اتجاه معين (جابر عبد الحميد جابر ،سيكولوجية التعلم ،ص 18)

-والدافع هو المحرك الرئيسي وراء أوجه النشاط المختلفة التي يكتسب الفرد عن طريقها أشياء جديدة أو يغير من سلوكه عن طريقها (إبراهيم وجيه محمود،علم النفس موضوعه ومدارسه ومناهجه ،ص 9).

-كما أنه مثير داخلي يحرك سلوك الفرد يوجهه للوصول إلى هدف معين (مسير خير الله ،سيكولوجية الإنسان ،ص 136)

-و هو الحالة التوترية الناتجة عن حاجة أساسية أو اجتماعية تدفع الكائن الحي إلى النشاط ،و من ثم إلى التعلم (احمد أمين فوزي ،سيكولوجية التعلم للمهارات الحركية و الرياضية ،ص 22 –23) (عصام نور 2006 ،16)

2 – مفهوم الدافعية :

-يقصد بالدافعية مجموعة الظروف الداخلية و الخارجية التي تحرك الفرد ،من أجل إعادة التوازن الذي اختل .

-فالدافعية هي عبارة عن الحالات الداخلية العضوية التي تحرك السلوك ،و توجيهه نحو تحقيق هدف معين أو غرض معين ،و تحافظ علفي استمرار يته حتى يتحقق ذلك الهدف .

-وهي تشير بهذا المفهوم إلى نزعة للوصول إلى هدف معين. (نبيلة عباس الشوربحي،2006،ص 65)

- و تعرف بأنها شروط تسهل و تساعد على استمرار النمط السلوكي إلى أن تتحقق الاستجابات.

(محمد فرحان القضاة ،2006 ،16).

3- مفهوم دافعية الانجاز :

تعريفها :يرجع استخدام مصطلح الدافع للانجاز في علم النفس من الناحية التاريخية إلى الفرد ادلر ،الذي أشار إلى أن الحاجة للانجاز هي دافع تعويضي مستمد من خبرات الطفولة ،و كورت ليفن Lenin الذي عرض هذا المصطلح في ضوء تأوله لمستوى الطموح ،و ذلك قبل استخدام موراي لمصطلح الحاجة للانجاز (احمد عبد الخالق 1991م)

-و على الرغم من هذه البدايات المبكرة ،فإن الفضل يرجع إلى عالم النفس الأمريكي هنري موراي في أنه أول من قدم مفهوم الحاجة للانجاز بشكل دقيق ،بوصفه مكونا مهما من مكونات الشخصية و ذلك في دراسته بعنوان "استكشافات في الشخصية و التي عرض موراي لعدة حاجات نفسية كان من بينها الحاجة للانجاز (mueeay1938) .

-و عرف مواري الحاجة للانجاز بأنها تشير إلى رغبة اوميل الفرد للتغلب على العقبات ،و بممارسته القوة و الكفاح أو المجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد و بسرعة كلما أمكن ذلك.

-و عرفه ماكليلاند و زملاؤه (1953) :بأنه استعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد و مثابرته في سبيل تحقيق و بلوغ نجاح ،يترتب عليه نوع من الإرضاء .،و ذلك في المواقف التي تتضمن تقسيم الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز ،كما عرفوا أن النشاط المنجر ،بأنه النشاط الذي يقوم به الفرد ،و يتوقع أن يتم بصورة ممتازة .و أنه محصلة الصراع بين هدفين متعارضين عند الفرد هما :الميل نحو تحقيق النجاح و الميل إلى تحاشي الفشل .

-و في ضوء تصور أتكنسون فإن دافعية الانجاز هي ذلك المركب الثلاثي من قوة الدافع ،و مدى احتمالية نجاح الفرد ،و الباعث ذاته ،و ما يمثله من قيمة بالنسبة له (Atkinson 1964) .

-و يشير هذا التصور أن التوجه الانجازي لدى الأفراد في مجتمع ما يتعدد من الناحية النفسية على الأقل بعدة عوامل هي :

1- مستوى الدافعية أو الحماس للعمل و بذل الجهد في سبيل تحقيق الهدف و الإحساس بالفخر عند النجاح و الخجل عند الفشل .

2- توقعات الفرد المتعلقة باحتمالية حدوث النجاح أو الفشل .

3- قيمة النجاح ذاته أو المترتبات الناجمة عن النجاح أو الفشل .

و أوضح أتكنسون أن مؤشرات الدافعية للانجاز من حيث قوتها أو ضعفها تتمثل في الأتي :

1- محاولة الوصول للهدف و الإصرار عليه .

2- التنافس مع الآخرين ،و ما يعينه ذلك من سرعة الوصول للهدف و بذل الجهد.

3- أن يتم ذلك وفقا لمعيار الامتياز أو الجودة في الأداء. (عبد اللطيف محمد خليفة 2000،ص89-92).

و يتفق ذلك مع ما أشار إليه "ميهر" بأن الدافعية للانجاز تعني بشكل محدد الجوانب التالية :

- السلوك الذي يحدث في ضوء معيار الامتياز ،و هو ما يمكن تقويمه في ضوء النجاح أو الفشل.

- إحساس الفرد بأنه مسؤول عن نتائجه أو مترتبات سلوكه. (عبد اللطيف محمد خليفة 92،2000)

كما يعرف (جابر عبد الحميد و علاء كفاني 1987 ،368) الدافع للانجاز بأنه: الرغبة في النجاح و الفوز و تحقيق السبق على الآخرين و إتمام الأعمال على وجه مرضي في الوقت المحدد ،بحيث تعود هذه الأعمال على الفرد بشعور الرضا عن الذات ،و تزيد ثقفته في نفسه .

كما يعرفه (السيد عبد الدايم عبد السلام 1993 .7) بأنه نزعة مكتسبة تنعكس من خلال مثابرة التلميذ بصفة عامة ،ومثابرته في حالة وجود صعوبة ورغبة أو استعداد للمحاولة والاستمتاع بما هو جديد وصعب . (عطية عطية محمد سيد احمد، 2008، 07).

4- مكونات الدافعية للانجاز :

مكونات الدافعية للانجاز تتضمن ما يلي :

1- **الطموح** :و يتمثل في الرغبة في الوصول إلى الأهداف المخططة.

2- **الاستقلال** :أن يتحرر الفرد من القيود المفروضة عليه من المحيط الخارجي .

3- **المثابرة** :و تتمثل في الجد و الاجتهاد و سرعة انجاز العمل .

4- **الرغبة في الأداء المفضل** :و يعني بها التفوق و المنافسة و الثقة بالنفس

5- **السيطرة** :التأثير في سلوك الآخرين و التحكم في البيئة المحيطة و التحكم في الإيحاء و إصدار الأوامر .

6- **الرغبة في إعادة التفكير** :في العقبات ،و يتمثل في تحقيق ما هو صعب و التغلب على الضعف و العراقيل .

7- **الاتجاه نحو المستقبل** :و هو التخطيط المكثف للمستقبل .

8- **البحث عن التقدير** :و هو بلوغ اكبر مستوى من النجاح.

9- **المسؤولية الفردية** :و تحمل نتائج العمل أمام نفسك و أمام الغير .

10- **التنظيم** :و يتمثل في الدقة و الترتيب و النظافة و الاتزان و الاهتمام بكل الأشياء التي توفر التنظيم (ادوارد موراي 1988 ،40)

نستنتج أن مكونات الدافعية للانجاز تحمل سمات شخصيات الأفراد (الطموح، الاستقلال، التفوق ،التحدي ،التخطيط ،الرغبة و =تحمل المسؤولية). (بيقع صليحة 2011)

5- العوامل المؤثرة في دافعية الانجاز :

1- **الأسرة و دافعية الانجاز** :تلعب مشاركة الإباء في المدرسة حسب (ecles harold 1993) دورا حاسما في انجاز الأبناء الأكاديمي ،و نموهم الاجتماعي و الانفعالي ، وقد بينت العديد من الدراسات أن الدافعية للانجاز ترتبط ارتباطا بمشاركة الآباء في مشوار الأبناء التربوي ،و إدراكهم للأداء الذي يقوم به أبنائهم إضافة إلى التشجيع الذي يحظون به الأبناء و الاهتمام بنموهم المعرفي و نتائجهم في الامتحانات و تطلعاتهم التربوية ،كما يبدو أن دعم الوالدين و توقعاتهم الأخرى ترتبط بالاستعداد نحو التربية ما بعد الثانوي ،و حسب نفس الباحث فإن التطلعات الوالدية التربوية لأبنائهم و توقعاتهم منهم في الأداء الأكاديمي يرتبط ايجابيا بدرجات الأبناء التحصيلية و في الذكاء و بتطلعاتهم التربوية و دافعتيهم للانجاز و حتى المستوى العلمي .

و بالرغم من التوصيات التابعة من الأدلة العلمية ،التي تظهر أهمية مشاركة الآباء و أثارها الايجابية على مستوى الدافعية للانجاز لأبنائهم إلا أن الآباء يبقون بعيدين عن متابعة دراسة أبنائهم .

2- **المدرسة و دافعية الانجاز** :القليل من الدراسات فقط بحثت في أهمية دافعية الانجاز خاصة لدى المراهقتين (Wilson 1992 ,quaglia Perry 1996)

يمكن للمدرسة أن تعيق النمو العادي لدافعية الأطفال للانجاز .

-و من عوامل الوسط المدرسي التي يمكن أن تؤثر في دافعية الانجاز عند المراهقين :الإحساس بالأمن و الانتماء و الدعم في المدرسة و داخل القسم ،مما يعكس المسؤولية الملقاة على عاتق الإدارة المدرسية و المعلمين على السواء في تحقيق هذه الشروط التي تساهم في الحفاظ على مستوى دافعية التلاميذ و تنميتها (esposito1999)

- و أكد (goodnow1993) أن الإحساس بالانتماء و الدعم كانت شديدة الارتباط بالدافعية و التحصيل الأكاديميين كما أوضح كل من (mouton and Hawkins1992) نقص الارتباط و التعلق يمكن أن يؤدي إلى الفشل .

أما (Wilson & Wilson 1992) فأشاروا إلى أن إدراك المراهقين لتطلعات معلميهم كان له بالغ الأثر في تطلعاتهم الشخصية ،و أن أكثر العوامل ارتباطا بالتكيف المدرسي للأطفال حسب (esposito1999) كان علاقة معلم – تلميذ و أن أمن المدرسة و العلاقة أولياء مدرسة تساهم في التحصيل الدراسي . (سمير يو الطمين 2010)

6- **خصائص الأفراد ذوي الدافعية المرتفعة للانجاز :**

تشير البحوث إلى أن الأفراد ذوي الدافعية المرتفعة للانجاز يتسم سلوكهم بخصائص معينة و من بينها :

1- **المغامرة المحسوبة :**

يميل الأفراد ذوي الدافعية المرتفعة للانجاز إلى وضع أهداف متوسطة الصعوبة و يبذلون أقصى جهدهم حين تكون فرص النجاح كبيرة نسبيا ،و السبب وراء ذلك أنهم يسعون إلى أقصى رضا من الانجاز ،فإذا كان الهدف شديد السهولة كان النجاح غالي تحديده محدود القيمة ،و إذا كان شديد الصعوبة كان احتمال النجاح فيه محدودا ،و في كلتا الحالتين لن يكون ذلك مصدر للرضا.

2- تحمل المسؤولية :

الأفراد ذوو الدافعية المرتفعة أكثر ميلا لاختبار الأعمال التي يتحملون فيها المسؤولية ،و أكثر تجنبا للأعمال التي تشبه المغامرة ،و التي تكون عوامل النجاح و الفشل فيها ليست تحت سيطرتهم ،و لهذا فهم لا يفضلون العمل في لجان ،حيث يتخذ الآخرون أهدافا فعليهم هم تحقيقها و في كلتا الحالتين لا يشعرون بالمسؤولية المباشرة عن النتائج و هذا ما لا يقبلونه .

3- تعديل المسار في ضوء المعرفة المباشرة للنتائج :

الأفراد ذوو الدافعية المرتفعة للانجاز يفضلون معرفة نتائج أعمالهم فورا ،بحيث يساعدهم هذا في تعديل سلوكهم فإذا قارنا سلوك شخصين ،الأول يقوم بتركيب جهاز و الثاني يقوم بعمل بحث يقدمه لأستاذه نجد أن نتائج العمل :

- **عند الأول واحدة و فورية** :حيث يستطيع أن يستخدم الجهاز فور الانتهاء من تركيبه ،أما في حالة البحث فعليه أن ينتظر تقدير الأستاذ ،و قد يشير الأستاذ إلى نقاط الخطأ ،و قد لا يشير إليها ،و لذلك يرى ماكليلاند أن ذوي الدافعية المرتفعة للانجاز قد يتجهون إلى إدارة الأعمال أكثر من الأعمال الأكاديمية ،ففي إدارة الأعمال تكون النتائج واضحة و مباشرة و محسوبة في الربح و الخسارة .

4- استكشاف البيئة المحيطة :

الأفراد ذوو الدافعية المرتفعة للانجاز أكثر اهتماما باستكشاف البيئة المحيطة بهم ،فهم أكثر اهتماما بالسفر ،و أكثر اهتماما بتجربة أشياء جديدة ،حيث أنهم يبحثون عن فرص جديدة للاستفادة منها ،و تجربة مهاراتهم و تحقيق أهدافهم في الإتقان و التميز. (صفاء الأعسر 1988 ،ص 181-183).

- إضافة إلى الخصائص السالفة الذكر نجد ما يلي :

5- إدراك أهمية الوقت :

- يدرك ذوو الدافعية المرتفعة للانجاز أهمية الوقت ،و ينظرون إليه كسلعة يجب أن لا تهدر ،و تتوقف أهمية الوقت لديهم على نوع الفعالية ،فهم يميلون إلى تقديرات الوقت بأطول مما هو في الحقيقة عندما يشعرون أنهم يتأخرون في الوصول إلى الهدف ،بينما يقدرون الوقت بأقل من حقيقته عندما يقال أنهم يتقدمون و يقتربون من الهدف .

6- التمتع بشخصية مستقلة :

يوصف ذوو الدافعية المرتفعة للانجاز بأنهم مستقلون ولهم قيم نابعة من داخلهم،ويميلون لان ينجزوا أعمالهم جيدا رغبة في الانجاز لذاته،وليس لمجرد إرضاء الناس ،وعليه فهم يتميزون باستقلال الشخصية وتفردهم عن غيرهم.(نعيمة الشماع 1977،ص176). (سهيلة علوطي،2007،ص 119–121)

7- نظريات المفسرة لدافهية الإنجاز

7-1 نظرية ماكليلاند :

قدم ما كليلاند نموذجا نظريا في الدافعية أطلق عليه اسم نموذج الاستشارة الانفعالية، ويتضمن هذا النموذج الخاصية الوجدانية للسلوك ،و يعتبر كل الدوافع بما فيها حوافز الجوع أمورا متعلمة ،و لقد كانت الدوافع في نظام ما كليلاند هي بمثابة مصادر الفعل أو العمل فهي تمثل التكوينات الأساسية في تحليله للسلوك ،حيث أن تجديد الدافع لديه هو تجديد بواسطة إمارة للتغيير في الموقف الوجداني ،و هذا يعني أن المنبه المتعلق بالوضعية الحالية يستثير توقعات انفعالية متعلمة خلال التجارب السابقة ،و تتولد بطريقة آلية في حالة وجود منبهات مشابهة لتلك التي متواجدة في وضعية التعلم الأصلية ،و هذه الحالة الانفعالية تستدعي سلوكا و سيليها اقداميا و احجاميا .و من شأن استجاباته أن تدفع الهد ف و الانفعالات المتعلمة خلال أية ترابطات سابقة بين الإمارة و الانفعال ،إذ تنشط و توجه السلوك ،و من ثم فإن الانفعالات ليست هي الدوافع و لكنها هي الأساس بالنسبة لها .

يعتقد ما كليلان دان الدوافع تتضمن نقطتين على متصل انفعالي ،فالحالة المتوقعة (سواء كانت ايجابية أو سلبية أو محايدة) هي التي تحدد من خلال التعلم السابق حالة ثابتة تتضمن زيادة أو نقصان في اللذة و الألم بالنسبة للحالة الراهنة ،و من ثم يستثار الدافع في المواقف التي يوجد فيها تباين بين الحالة الانفعالية الراهنة و حالة انفعالية متوقعة ،فالفرد يتوقع عواطف ايجابية أو سلبية عند اقترابه أو اجتنابه للموضوعات أو الأحداث .

-كما أن نظرية الحاجة للانجاز ترتكز على ثلاث حاجات موجودة لدى كل الأفراد بدرجات متفاوتة و لها تأثير كبير في تحريك سلوك العاملين في المنظمة و هي :

● **الحاجة للانجاز** :و تعني الدافع للتفوق ،و تحقيق الانجاز وفق مجموعة من المعايير و ترى هذه النظرية أن الأفراد الذين لديهم حاجة شديدة للانجاز يكون لديهم التفوق و الكفاح من اجل النجاح دون اعتبار المردود المادي مؤشرا للنجاح ،و هؤلاء الأفراد مهتمون نفسيا بانجاز الأعمال بصورة أفضل و الرغبة في التحدي ،و القيام بمهام صعبة و تحمل المسؤولية

الشخصية من اجل تحقيق الأهداف المطلوبة و الرغبة في الحصول على المعلومات من نتائج ما يقومون به من أعمال ،و هذا العامل يزيد من دافعتيهم للانجاز .

•**الحاجة إلى القوة** :هي حاجة اجتماعية تجعل الفرد يسلك طريقة توفر له الفرصة لكسب القوة والتأثير على سلوك الآخرين والأفراد الذين يحركهم الدافع يكونون فعالين في الاتصال ،وهم يتمتعون بالتحرر الأعلى في المنظمة. (بيقع صليحة 2012،ص 88-89).

•**الحاجة للانتماء** :يعبر عنها بالسعي للمحافظة على علاقات ايجابية مع الآخرين ، والرغبة في بناء علاقات صادقة و التفاعل مع زملاء العمل ،و هي حاجة اجتماعية و الأفراد الذين يمتلكون حاجة مالية للانتماء يرغبون في الأعمال التي تتطلب تفاعلا جيدا مع الآخرين و التكيف معهم و يرون في المنظمة فرصة لتكوين و إشباع صداقات جديدة ،مما يجعلهم يندفعون وراء المهام التي تتطلب التفاعل مع زملاء العمل. (علي احمد عبد الرحمن بعاصرة 2006 ،ص 105-106)

-كما يشير ما كليلاند إلى الانجازات الأولية الايجابية ،حيث يميل الفرد للأداء والانهماك في السلوكيات المنجزة أما إذا حدث نوع من الفشل وتكونت بعض الخبرات السلبية ،فإنه ينشأ عنه دافع لتحاشي الفشل. (ثائر احمد غباري 2008،ص 69)

-يمكننا القول أن نظرية ما كليلاند أضافت للدافعية الطابع الانفعالي و الوجداني للسلوك ،و ترى بأنه توجد دوافع متعلمة مكتسبة ،و دوافع إلية كما تعطي ،هذه النظرية أهمية للانفعالات و دورها في دافعية السلوك ،و تبرز أيضا دور توقعات الفرد لأحداث ما في استثارة و توجيه الفرد لسلوك ما و اجتنابه لأخر ،و نعني بذلك الدور الذي يقوم به توقع الفرد السلبي و الايجابي لتبعات سلوك ما و علاقته بدافعتينا للقيام بهذا السلوك و الاستمرار و الإقلاع عنه و اجتنابه .

-كما تبين نظرية الحاجة للانجاز ثلاث حاجات أساسية موجودة لدى الأفراد و التي توفر للفرد الطاقة و تتمثل في حاجة الفرد للانجاز ،و الحاجة للقوة التي توفر للفرد أسلوب الإقناع ،و التأثير في الغير،وهذا ما يحقق للفرد فعاليته الاتصالية ،كذلك حاجة الفرد للانتماء ،و هي حاجة يسعى الفرد من خلالها لبناء علاقات جيدة مع الغير و يجعل الأفراد يميلون إلى القيام بأنشطة تلبي حاجتهم للانتماء.

(بيقع صليحة 2012 ،ص 89).

8- نظرية التعلم الاجتماعية و الفاعلية الذاتية :

صاحب هذه النظرية هو عالم النفس السلوكي :ألبرت بان دورا " تنطلق هذه النظرية من افتراض أساسي مفاده أن الإنسان كائن اجتماعي ،يعيش ضمن جماعة يؤثر فيها ،و يتأثر بها على شكل تنافس أو تعاون أو امتثال أو طاعة ،و ترى هذه النظرية أن العديد من دوافع الإنسان هي متعلمة ،يتم اكتسابها من خلال تفاعله مع الآخرين باستخدام نماذج المحاكاة أو التقليد و النمذجة و غيرها ،و يعتقد بان دورا بأن الخطط و الفاعلية الذاتية لها دور بارز في الدافعية ،فالخطط تشتمل على وجود أهداف محددة لدى الفرد تعد بمثابة محركات للدافعية نحو الأداء لفترات مختلفة . (محمد محمود بني يونس 2007 ،ص 108)

-أما إدراك الفرد لفاعليته الذاتية ،أي التصور العقلي الذي يكونه الفرد عن نفسه من خلال نجاحاته أو إخفاقاته السابقة تؤثر على أفكاره و سلوكياته المستقبلية .

(alain hinearly & fabin fenounillet 2006 , p 370)

يمكن القول حسب هذه النظرية بأن للفرد دوافع مكتسبة تتأثر بتفاعل الفرد مع بيئته عن طريق النمذجة و المحاكاة ،و كذلك ابرز "بان دورا" دور المخطط التي يرسمها الفرد للانجاز ،و دور فكرة الفرد عن قدراته و إمكانياته في إخفاقه أو فشله في ما يقوم به من انجاز ،و ما يهمنا هو طبيعة الفكرة التي يحملها التلميذ عن قدراته و إمكانياته .فهي تحدد مستقبله الدراسي أما بالنجاح او الفشل ،فعلة البيئة المدرسية و البيئة الأسرية مساعدة التلميذ في الإدراك الصحيح لقدرات التلميذ و إمكانياته و تشجيعه على التغلب على نقاط الضعف و تدعيم نقاط القوة لديه . (بيقع صليحة 2012 ،ص 96)

نظرية أتكنسون :

يعتبر أتكنسون أحد تلاميذ ما كليلاند الذين سايروا أعماله و ساعدوه في تطوير البحث في مجال الدافعية العامة ،و الدافع للانجاز بصفة خاصة ،و من أهم ملامح هذه النظرية أنها ترتكز على التجربة في تناولها العلمي ،و بأنها أسست في ضوء كل من نظرية الشخصية و علم النفس التجريبي ،و الدافعية عنده تعتمد على التفاعل بين خصائص الفرد و خصائص الموقف ،و هناك نمطان أساسيان من الدافعية فيما يخص الأفراد ،فالأفراد المرتفعون في الحاجة للانجاز و نمط الأفراد المنخفضين في مستوى القلق أو الخوف من الفشل و هؤلاء الأفراد من النمط الأول يفترض أن لديهم دافع للانجاز ،و دافع منخفض لتحاشي الفشل .

أما النمط الثاني فيتمثل في الأفراد الذين يتسمون بانخفاض الدافع للانجاز و ارتفاع الدافع لتحاشي الفشل ،و يكون التفاعل بين كل من الحاجة للانجاز و الخوف من الفشل .

كما هو مبين في الشكل التالي :جدول رقم (02) يوضح النمطان الأساسيان من الأفراد في الدافعية .

النمط	مستوى الحاجة للانجاز	مستوى القلق من الفشل
الدافع للانجاز و النجاح أكثر من الدافع لتحاشي الفشل	مرتفع	منخفض
الدافع لتحاشي الفشل اكبر من الدافع للانجاز و النجاح	منخفض	مرتفع

-و لقد استطاع أتكنسون (1966) صياغة معادلات رياضية تتنبأ بميل الأفراد على الأقدام على النجاح أو الفشل و هذا التنبؤ يحدد التفاعل بين ثلاثة مكونات رئيسية هي :الدافع ،الاحتمالات و القيمة .

-و من هذا وضع أتكنسون تمييزا بين قيمة النجاح التي هي عبارة عن تجربة الفخر في الأداء ،و قيمة الفشل التي هي عبارة عن القدرة على عيش تجربة الفشل بعد عدم بلوغ الهدف (حداد نسيمة 1992 ،ص 46). (بن شعلال عبد الوهاب،2010،ص 106)

9- قياس الدافعية للانجاز :

1- الأساليب الاسقاطية :

يذكر موراي أن الشخص عندما يحاول تفسير موقف اجتماعي معقد ،فإنه يميل لان يكشف عن نفسه و حاجاته و رغباته ،أماله و مخاوفه بالقدر نفسه الذي يتحدث به عن الظاهرة التي يتركز انتباهه فيها ،و في هذه الأثناء يكون الشخص بعيدا عن مراقبته لذاته ،طالما يعتقد أنه يقوم بمجرد شرح وقائع موضوعية ،و وفق هذا المبدأ قدم كل من موراي ،و مورفان (1935م) اعتبار تفهم الموضوع ،و استمرت أبحاثهما في العيادة النفسية بجامعة هارفارد (بو .م . أ) إلى أن توصلا إلى ضبط الاختبار (1938م) و أصبح يستخدم استخداما واسعا في الممارسة الإكلينيكية ،و في البحوث النفسية .

لكن في استخدام هذه التقنية في مجال الدافعية للانجاز اخذ بعد أكثر تطورا و دقة مع أبحاث كل من ماكليلاند و أتكنسون ،اللذان حاولا أن يتصديا لمختلف الانتقادات التي وجهت لاختبار تفهم الموضوع ،خاصة تلك المرتبطة بدرجة صدقه و ثباته ،ذلك كون واضعي الاختبار لم يوضحوا الأساس المنطقي الذي يكمن وراء اختبارهم لهذه الصور أو النماذج الموقفية ،مما يعني أن اختبار تفهم الموضوع لا يزال ينطوي على نقص نسبي من حيث صدق الموضوع. (العياشي زروق ،2008 ،ص 103)

2- أساليب التقرير الذاتي :

قام سميث (1973م) بتصميم استبيان لقياس دافع الانجاز لدى الراشدين ،و كان يتكون في صورته الأولى من (103) سؤالا ،و انتقى منها (10) عبارات الأكثر قدرة على التمييز بين الأفراد من حيث دافعية الانجاز ثم تحقق الباحث من مدى صدق و ثبات الاستبيان بأكثر من طريقة و حصل على نتائج مرضية.

-كما قام كل من ريتشارد وكسدي (1989م) بتصميم استبيان لقياس دافع الانجاز لدى الكبار ،و كان هذا الاختبار يتكون من (49) بندا لاستعمالها في تقنية التحليل العاملي ،و قدما بيانات واضحة على صدق و ثبات هذا الأداء .

-و قام هيرمنس (1970م) بتصميم اختبار دافع الانجاز ،و ذلك بعد أن حصر جميع الظواهر المتعلقة بمفهوم الدافعية للانجاز ،و يكون الاختبار من (29) عبارة متعددة الاختبار .

-كما قام كل من رشاد عبد العزيز و صلاح الدين أبو ناهية :بترجمة و تكييف الاختبار على البيئة العربية و تحصلا على معامل ثبات و صدق عاليين ،و في إطار الجهود التي بذلت من الباحثين العرب بغية التوصل إلى إيجاد وسائل لقياس الدافعية للانجاز.

-قام إبراهيم قسقوس (1975م) :بتصميم أول أداة عربية لقياس الدافع للانجاز :استند في بنائه على المفهوم نفسه الذي اعتمده ماكليلاند عن الدافع للانجاز و قد عرض العبارات الأولية للاستبيان على مجموعة من المحكمين ،حيث اتفقوا على صلاحية (32) لقياس الدافعية للانجاز

كما تم التأكد من ثبات الاختبار عن طريق الإعادة والتلازم،مع محكات أخرى وتوصل في الأخير إلى نتائج مرضية (العياشي بن زروق 2008،ص 104). (بن شعلال عبد الوهاب ،2010،ص 110-111).

خلاصة :

يعتبر دافع الانجاز من الدوافع الخاصة بالإنسان دون غيره من الكائنات الحية الأخرى و هاما يمكن تسميته بالسعي نحو التميز و التفوق ،و يختلف الناس في المستوى المقبول لديهم من هذا الدافع فهناك من يرى ضرورة التصدي للمهام الصعبة و الوصول إلى التميز و هناك أشخاص آخرون يكنفون ناقل قدرة من النجاح ،و يعد دافع الانجاز مكونا جوهريا في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته ،حيث يشعر الإنسان بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه و فيما يحققه من أهداف.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الإجراءات التطبيقية للبحث

الفصل الرابع: الإجراءات التطبيقية للبحث

تمهيد

1. **منهج البحث**
2. **الدراسة الإستطلاعية**
3. **حدود البحث المكانية والزمانية**
4. **عينة البحث**
5. **كيفية إختيار عينة البحث**
6. **أدوات البحث**
7. **أساليب إحصائية المستخدمة في البحث**

خلاصة

تمهيد

بعد إتمام الجانب النظري ،سنتناول في هذا الفصل الدراسة الميدانية ، باعتبارها الرابط بين الجانب النظري ،وما توفره من معلومات و معطيات و النتائج المتحصل عليها من خلال الدراسة ،فهي القاعدة الأساسية لأي بحث علمي ،ومن خلال ذلك سيتم استعراض منهج الدراسة تم إتباعه ،ووصف العينة موضوع الدراسة ،وصلاحية أدوات جمع البيانات ، ومن ثمة سيتم تناول التقنيات الإحصائية.

1- منهج البحث:

تختلف مناهج البحث العلمي من بحث لآخر ،فطبيعة البحث هي التي تعين على الباحث إتباع منهج معين وفي ضوء ما تقدم فقد تبين أن أنسب استخدم هو المنهج الوصفي ،هو المنهج الأساسي للدراسة الحالية

وعليه فالمنهج كما عرفه محمد الجوهري (1975 ص65) :هو الطرق العلمية التي يستعين بها الباحث في حل مشكلات بحوثه ،و ترتبط ارتباطا وثيقا بأدوات البحث التي تختلف في منهج البحث ،كونه الوسيلة التي يلجأ إليها الباحث للوصول إلى معلومات

ومنه فالمنهج الوصفي يعرف بأنه "كل استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية أو نفسية كما هي قائمة في الحاضر ،بقصد تشخيصها ،وكشف جوانبها و تحديد العلاقات بين عناصرها وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو اجتماعية أخرى.

و البحث الوصفي كما يبدو؛من تسميته لا يقف عند حدود وصف الظاهرة ،موضوع البحث ولكنه يذهب الى أبعد من ذلك ،فيحلل ويفسر و يقارن. (تركي رابح،1984،ص130).

2- الدراسة الاستطلاعية

قبل الاستقرار نهائيا على خطة الدراسة ،يفضل القيام بدراسة استطلاعية على عدد محدود من الطلبة قوامها 50 طالب وطالبة.

و عليه شرع العمل لانجاز هذه الدراسة التي بدأنها فعليا قبل أسبوع من تطبيق المقاييس على العينة الأساسية و الهدف من ذلك :

- معرفة العراقيل و الصعوبات التي يمكن أن نواجهها
- شرح البنود و الفقرات و المفاهيم غير الواضحة
- الحصول على نتائج جيدة عند تطبيق على العينة الأساسية.
- وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية عكسية سالبة قوية عند 0.98- وهي دالة عند 0.05.

3- حدود البحث المكانية والزمانية:

أ- **الحدود المكانية** :لقد تم تطبيق كل من استبيان استراتيجيات التعلم و مقياس الدافعية للانجاز على الطلبة المقبلين على شهادة البكالوريا ،موزعين على حسب الجنس،وهذا بثانوية الشيخ محفوظ نحناح بدائرة القلب الكبير بولاية المدية

ب- **الحدود الزمنية :** تم توزيع و استلام المقاييس على الطلبة في الفترة ما بين 6-7 مارس 2016

4- **عينة البحث:**

تمثلت عينة البحث في 60 طالبة و طالب ممثلين عن المجتمع الأصلي ،وهذا بعدما تم استبعد بعض الطلبة بسبب مغير الإعادة المتكررة ، وإحالة البعض على مؤسسات تربوية أخرى لظروف معينة ، لتستقر العينة الممثلة 60 طالب و طالبة من مجموع طلبة الثالثة ثانوي بالثانوية المذكورة سلفا والجدول الآتي يمثل تعداد عينة الدراسة حسب الشعب العلمية و الأدبية و قد تم استخدام الأسلوب العشوائي في اختبار عينة البحث

الجدول رقم "(03)"يبن توزيع أفراد العينة حسب الشعب

الشعب	الشعب العلمية				الشعب الأدبية		المجموع الكلي
	رياضيات	تقني رياضي	تسيير واقتصاد	علوم تجريبية	آداب وفلسفة	لغات أجنبية	60
	05	06	09	10	17	13	
المجموع	30				30		

الجدول رقم "(04)"يبن توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس /الشعب	الشعب العلمية	الشعب الأدبية	المجموع
ذكور	17	13	30
إناث	16	14	30
المجموع الكلي	60		

كيفية اختيار العينة البحث:

تتكون عينة البحث من طلبة الثالثة ثانوي ، وقد تم اختيار العينة بشكل غير متماثل ،وهذا حسب الشعب التي يدرسها الطلبة علمي /أدبي و كذا حسب الجنس ،حيث تتراوح أعمارهم ما بين 18-20 سنة ، وقد تم توظيف المقاييس في فترة الدروس ، ما سمح بتواجد جميع الطلبة ، وكذا قراءة و فهم بنود الاختبارات ،و إدراك أهمية البحث العلمي و المساهمة فيه ، و الذي قد يزيد من دقة النتائج ، كما تم استبعاد عدد من الحالات ، و هذا راجع لوجود إجابات أو اختبارات متشابهة في المقياس الواحد من بدايته حتى نهايته ، أيضا نقص في الإجابة عن المقاييس أو الإجابة عن مقياس دون الآخر ، أو اختيار إجابتين لنفس البند ......الخ .

5- أدوات البحث :

تم الاعتماد على جمع المعلومات و البيانات على الأدوات التالية :

1- وصف استبيان استراتيجيات التعلم :

2- مأخوذ من مذكرة امال بن يوسف (استراتيجيات التعلم وعلاقتها بالدافعية للتعلم واثارها على التحصيل الدراسي 2008).

لقد تم أخذ استبيان استراتيجيات التعلم من مذكرة الماجستير لآمال بن يوسف من جامعة البليدة، وقد تم بناءه من قبل الأستاذة متبعة عدد من الخطوات ابتداءا من الخطوة الأولى ،و التي من خلالها الإطلاع على الدراسات السابقة ،فالخطوة الثانية ،والتي تم من خلالها استخراج العبارات ووضع أكبر عدد ممكن من العبارات التي تقسيم الاستراتيجية ،أما الخطوة الثالثة :تم عرض المقياس على لجنة التحكيم الى ملاحظات أخرى ،ومنها ،تقسيم الإختيارات إلى خمس خانات بعدما كانت ثلاث عبارات.

يضم الإستبيان 44عبارة تحمل مجموعة من الأبعاد ممثلة في بنود تتخللها أو تتضمنها قياس استراتجيات التعلم المذكورة في الجانب النظري مثل :بعد التنظيم ،التلخيص ، الحفظ والتذكر ،التسيير، الضبط الذاتي ...الخ

وقد تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قيامها 200 تلميذ موزعين على 3 ثانويات ، بولاية البليدة ، و قد تم حساب معامل الثبات و الذي قدر ب 0.80 و هو يدل على ثبات مرتفع ، و هذا إن دل فإنه يدل على أن المقياس صالح للتطبيق على العينة الأساسية ،وفعلا تم تطبيقه من قبل الأستاذة و توصلت إلى نتائج مقبولة و عليه فهو صالح للتطبيق في البيئة الجزائرية

طريقة التصحيح:

تم تصحيح بنود الاستبيان على النحو التالي :

هناك خمس خانات أو اختيارات (أبدا ،نادرا ،أحيانا ، في الغالب ،دائما) تنقط على النحو التالي (1-2-3-4-5)

3- مقياس الدافعية للإنجاز :

أعده هيرمان سنة 1970 و سمي هدا المقياس بـ: AQUESTIONNAIRE MEASURE ACLIERMENT MOTIVATION

يهدف إلى قياس الرغبة في العمل و الأداء الجيد و كذا تحقيق النجاح و التفوق في أداء المهام ، وقد أخذ بعين الاعتبار في صياغته ذوي الدافعية المرتفعة و ما يميزها عن ذوي الدافعية المنخفضة و قد حدد عشرة صفات منها :

1- مستوى الطموح المرتفع
2- إدراك سرعة الوقت
3- الرغبة في إعادة التفكير في العقبات
4- الرغبة في الأداء الأفضل وسلوك الإنجاز

وصف المقياس:

يحتوي المقياس على 129 عبارة متعددة الاختيارات، تشمل على 28 فقرة على شكل جمل ناقصة تاليها خمس أو أربع عبارات مرقمة على النحو التالي:(أ.ب.ج.د.هـ) أو (أ.ب.ج.د)

طريقة التصحيح:

تتبع في هذا المقياس طريقة التدرج الدرجات تبعا للإجابة عن الفقرة أو العبارة ففي العبارات الموجبة تنقط من 5 إلى 1 ومن 4الى 1 على الترتيب لعبارات (أ.ب.ج.د.هـ) أما فيما يخص الفقرات السالبة فتنقط من 1 إلى5 أو من 1 إلى 4على الترتيب لعبارات (أ.ب.ج.د.هـ) وهكذا الحال بالنسبة للجمل التي تليها أربع خيارات أو عبارات وعليه فإن أغلى درجة يمكن الحصول عليها هي(130) درجة و أدنى درجة تكون 28 درجة.

تطبيق المقياس:

هذا المقياس ليس لديه مدة محددة في تطبيقه ،ولكن وجد أنه الأفراد العاديين يستطيعون الإجابة عليه في مدة زمنية تتراوح بين 35-45 دقيقة إلا انه قامت باحثة جزائرية ،حداد نسيمة (2000) بتكييف المقياس من جامعة الجزائر ،و ذلك بحساب و دراسة الصدق الظاهري الذاتي و قد قدر بـ0.38

كما قامت بحساب ثبات الاختبار في الجزائر من خلال إتباعها طريقة التجزئة النصفية للمقياس، وكان معامل الثبات لمقياس يساوي 0.96 و عليه استنتجت أن له دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 وهو معامل ثبات مرتفع ، وهذا ما أدى بها إلى الاعتماد على هذا المقياس خاصة و أن الباحثة سبق لها و أن طبقته في الجزائر على تلاميذ الثانوية وخاصة الأقسام النهائية بثانوية بوعتورة بالأبيار، وكذا ثانوية خير الدين بربروس بالجزائر الوسطى

وعليه فقط توصلت إلى إمكانية تطبيق مقياس الدافعية للإنجاز في البيئة الجزائرية

6 –الأساليب الإحصائية:

لا يمكن أن نستغني عن الطرق و الأساليب الإحصائية ،مهما كان نوع الدراسة أو البحث الذي نقوم به لأن هذه الوسيلة تمكننا من معرفة ما إذا كانت هناك فروق بين متوسطات المجموعات أم لا ،كذلك إذا كانت هناك علاقة ارتباطية بين متغيرين ،و عليه فقد تم الاعتماد على التقنيات الإحصائية التالية في الإجابة عن الفرضيات المطروحة سلفا عن الموضوع الجاري دراسته :

تم الاعتماد على تقنية الرزمة الإحصائية spss للعلوم الاجتماعية ،و ذلك بعد تصحيح الإجابات و تفريغ البيانات وتم الاعتماد في ذلك على :

المتوسط الحسابي

الانحراف المعياري

اختبار المعامل بارسون.

اختبار T–test.

خلاصة:

تم التطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية للدراسة بداية من المنهج الذي تم اعتماده في هذه الدراسة ،و هو المنهج الوصفي كمنهج أساسي ثم عينة الدراسة و خصائصها و كيفية اختيارها ، و الحدود الزمنية و المكانية ، وكذلك الأدوات المستخدمة و التي من خلالها تحصلنا على النتائج التي سيتم عرضها و تفسيرها و مناقشتها في الفصل الموالي

الفصل الخامس
عرض و تحليل
و مناقشة النتائج

الفصل الخامس :عرض و تحليل و مناقشة النتائج

تمهيد

1-عرض و تحليل النتائج

2-مناقشة النتائج

3-مناقشة نتائج الفرضيات

4-الاستنتاج العام

5-خاتمة

6-قائمة المراجع

7-الملاحق

تمهيد:

بعد استعراض أهم الإجراءات المنهجية التي تم تناولها للتطبيق الميداني سيتم في هذا الفصل عرض نتائج الفرضيات ،انطلاقا من الفرضية العامة و منها إلى الفرضيات الجزئية ،وصولا إلى خلاصة الفصل (استنتاج عام) و عليه ،فقد تمت معالجة المعطيات ،و الحصول على النتائج من خلال تطبيق برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS) ،ما مكننا من الحصول على النتائج المدونة في الجداول التي ترد تباعا و التي كانت كالأتي :

عرض و تحليل النتائج :

جدول رقم5 يوضح نتائج الفرضية العامة.

للتعرف على العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والدافعية للإنجاز فقد تم حساب اختبار بيرسون لقياس درجات الطلاب على مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وبين درجاتهم على مقياس الدافعية للإنجاز والجدول الاتي يوضح ذلك.

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T-test المحسوبة	الدلالة الإحصائية		المؤشر
					0.05	0.01	
استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	60	159.53	13.98	0.42	دال		0.05
دافعية الانجاز	60	90.63	6.78				

جدول رقم (05) يبين العلاقة بين درجات أفراد عينة الدراسة في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و دافعية الانجاز .

يوضح الجدول على العلاقة بين مستوى درجات استراتيجيات التعلم الذاتي ،التنظيم و مستوى درجات دافعية الانجاز بالاستخدام معامل T-test، فقد كانت قيمته تساوي 0.42 ،و المؤشر 0.05 ، وهو يساوي الدرجة الحرجة 0.05 ،و منه قبول الفرضية البديلة التي مفادها وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المتغيرين ،أي أنه كلما ارتفع مستوى استراتيجيات التعلم الذاتي التنظيم ،ارتفع مستوى الدافعية للإنجاز .

1-1- التعرف على الفروق بين الجنسين في درجات مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ، باستخدام T-test للفروق لدى عينة الدراسة .

الجدول رقم (06) يبين الفرضية الجزئية الأولى

للتعرف على الفرق بين الجنسين في درجات مقياس استراتيجيات التعلم ينظم ذاتيا تم استخدام معامل بارسون.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T test للترابط	الدلالة الإحصائية		المؤشر
					0.05	0.01	
ذكور	30	157.13	15.5	67	دال		0.05
إناث	30	162.26	12.68				

الجدول رقم (06) يمثل اختبار دلالة الفروق المشاهدة إحصائيا في متوسط استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ،لدى الطلبة المقبلين على شهادة البكالوريا تبعا لمتغيري الجنس.

و قد قدر المتوسط الحسابي للفئة الأولى (ذكور) 157.13 أما الانحراف المعياري فقد بلغ: 15.5 ،أما فيما يخص الفئة الثانية (إناث) .فقد قدر المتوسط الحسابي بـ 162.26 والانحراف المعياري فقد بلغ 12.68 ،و لا يعود للصدفة و باستخدام T test للفروق تحصلنا على قيمة 67 و كان المؤشر عند 0.05 ،و هو يساوي القيمة الحرجة 0.05 ،و منه قبول الفرضية البديلة ،و التي مفادها وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط درجات مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ،تبعا لمتغير الجنس ذكور / إناث ،لصالح الإناث، وأن الفرق دال ،و يمكن اعتماده أي الإناث أكثر استخداما لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا من الذكور .

1-3-التعرف على الفروق بين الجنسين في درجات مقياس الدافعية للانجاز باستخدام T test للفروق لدى عينة الدراسة .

الجدول رقم 07 يمثل الفرضية الجزئية الثانية للتعرف على الفرق بين الجنسين في درجات مقياس الدافعية للإنجاز باستخدام معامل بارسون، لدى عينة الدراسة.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T test للرابط	الدلالة الإحصائية		المؤشر
					0.05	0.01	
ذكور	30	90.2	7.23	0.62	دال	غير دال	0.49
إناث	30	90.2	6.17				

الجدول رقم (07) يمثل اختبار دلالة الفروق المشاهدة إحصائيا في مستوى الدافعية للانجاز لدى الطلبة المقبلين على شهادة البكالوريا .تبعا لمتغير الجنس باستخدام اختبار بارسون.

و قد تحصلت الفئتان على نفس المتوسط الحسابي الذي قدره 90.2 ،و كان الاختلاف في الانحراف المعياري لصالح الذكور و قدره 7.23 على حساب الإناث الذي بلغ 6.17 ،و باستخدام اختبار T test للفروق ،تحصلنا على قيمة 0.62 ،و كان المؤشر عند 0.49 ،و هو اكبر من القيمة الحرجة 0.05 ومنه قبول الفرضية الصفرية ،التي مفادها لا توجد فروق في متوسط درجات مقياس الدافعية للانجاز ،تبعا لمتغير الجنس ذكور / إناث ،و إن الذكور و الإناث ،متساوون في درجات مقياس الدافعية للانجاز.

2- مناقشة النتائج:

2-1 مناقشة نتائج الفرضيات :

لقد أظهرت نتائج البحث ان طلبة السنة الثالثة ثانوي ، بثانوية القلب الكبير .بالمدية و ذلك باختلاف الجنس عن تحقق الفرضية العامة التي مفادها وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا في درجات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و دافعية الانجاز و هي دالة عند مستوى0.05

كما اتضح وجود فروق دالة احصائيا في درجات مقياس استراتيجيات التعلم تبعا لمتغير الجنس، و هذا ما توصلت اليه كذلك كل من دراسة : عزة عبد الحميد محمد حسين 1999 حيث تناول الباحث بنية الدافعية و استراتيجية التعلم المنظم ذاتيا واثرها على التحصيل الدراسي ، لدى كلية التربية بجامعة الزقازيق بمصر و كشفت هذه الدراسة عن اختلاف استراتيجية التعلم المنظم ذاتيا باختلاف الجنس والتخصص و المستوى الدراسي .

بالإضافة الى دراسة فاطمة حلمي فرير 1990 بعنوان استراتيجيات التعلم الذاتي و علاقتها بالتحصيل الدراسي و مستوى الذكاء ، لدى طلاب الصف الثاني اعدادي و كان حجم العينة 135 بنون و 135 بنات بمدينة الزقازيق ، و اهم ما توصلت اليه الباحثة هو وجود فروق دالة عند مستوى 0،05 بين متوسطي درجات البنون و درجات البنات في استراتيجيات التعلم المنظمّ ذاتيا.

كما تبين من خلال النتائج تساوي الذكور و الاناث في درجات مقياس الدافعية للإنجاز اي عدم وجود فروق دالة احصائيا في درجات مقياس دافعية الانجاز تبعا لمتغير الجنس و هذا ما اكدته مختلف الدراسات منها : دراسة مصطفى تركي.1988 رشاد عبد العزيز موسى ، صلاح ابو ناهية 1988 ، محمد اسماعيل، فتحي الزيات 1995 ، سيد الطواب 1995 ، احمد عبد الخالق 1991

وفي هذا المجال قام مصطفى تركي بدراسة هدفت الى تحديد معالم الدافعية للانجاز في المجتمع العربي ، باختلاف الجنس و تكونت عينة الدراسة من 32 طالب و 53 طالبة بجامعة الكويت ، متوسط اعمارهم 20،5 وقد تم تقسيم العينة الى : طلاب فقط ثم طالبات ثم طلاب و طالبات معا ، و كشفت نتائج هذه الدراسة عما يلي :

لا توجد فروق بين الذكور و الاناث في الدافعية للانجاز في اختلاط او بدون اختلاط ، ولا تتاثر درجات الذكور و الاناث بموقف الاثارة و ارجعها الباحث الى ان المجتمعات العربية الحديثة تشجع تماما الاناث مثل الذكور على التفوق و الدراسة و الاستقلالية و الاعتماد على النفس و الانجاز.

اما سيد الطواب 1995 : فقد فسر عدم وجود فروق جوهرية بين الذكور و الاناث في الدافعية للانجاز في ضوء طبيعة المجتمعات التي اجريت فيها مثل هذه الدراسات ، و الفترة الزمنية التي اجريت فيها .

ولعل هذا مايتفق مع التفسير اللذي قدمه رشاد موسى و صلاح ابو ناهية و اللذان ارجعا عدم وجود فروق بين البنين و البنات في الدافع للانجاز الى ان الفرص التعليمية و المهنية للجنسين اصبحت متاحة لكل منهما ، وتضاءلت النظرة الوالدية التي تميز الذكر عن الانثى في غرس مفاهيم الاستقلال و الاعتماد على النفس و الانجاز ، ويرجعان ايضا الى ان اصرار الانثى على التفوق و النجاح كميكانيزمات دفاعية مما لاقته من المجتمع، وتحقيق مكانة اجتماعية ، ويرجع ايضا الى تغير المفاهيم المرتبطة بالجنسين. (عبد اللطيف محمد خليفة 2000)

الاستنتاج العام:

من خلال الموضوع الذي تناولناه في مشروعنا البحثي ،بين الجانبين النظري و التطبيقي تم التطرق و الكشف ،عن عدد من النقاط ،ذات الأهمية الكبيرة في العملية التعليمية حيث تم الكشف عن أهمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ،و دافعية الانجاز في نجاح و تطور و تنمية قدرات ،و مهارات ،وإمكانيات المتعلم في عملية التعلم ،و ذلك في ظل التطورات المعرفية ،و التكنولوجية الحاصلة .

و لاختبار الفرضيات المطروحة سلفا ،تم استخدام المقاييس الخاصة بمتغيرات البحث على عينة قوامها 60 طالبا و طالبة و قد تم التوصل من خلال تحليل البيانات ،و استقراء النتائج إلى :

تحقق الفرضية العامة: أي وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند 0.05 بين متغيري الدراسة .

و وجود فروق دالة إحصائيا عند 0.05 في استراتيجيات التعلم الذاتي التنظيم و تساوي في درجات مقياس الدافعية للانجاز بين الطلبة باختلاف الجنس .

و نستنتج في الأخير أن موضوع استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و علاقته بدافعية الانجاز لدى الطلبة المقبلون على شهادة البكالوريا هو موضوع يحمل في طياته أهمية كبيرة ،و يستحق الدراسة و التقصي ،و هذا ما يدعو إلى بحوث أخرى حول هذا الموضوع

خاتمة

خاتمة :

شهدت العملية التربوية عدة إصلاحات و تغيرات عبر مراحل مختلفة ،فبعد أن كان المعلم يعتمد على طرق التدريس التقليدية ،و يعتبر هو العنصر الفاعل في عملية التعلم ،أصبح اليوم موجها فقط ،فقد انتهجت طرق حديثة و استراتيجيات حديثة للتعلم ،و خاصة ما يعرف باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ،التي يكون فيها المتعلم هو أساس و محور العملية التعليمية ،و يكون تعلمه فرديا ،في حين لا بد أن يكون للمتعلم حافزا يدفعه لبذل الجهد و الانجاز أو ما يعرف بدافعية الانجاز لما لها من الأثر الايجابي في تنمية التعلم الذاتي لدى المتعلم ،و هي التي تدفعه لتحسين أدائه ،و الوصول إلى غاياته و أهدافه و مما سبق يمكن القول أن التعلم الذاتي ،يكون فرديا و إبداعيا يعتمد على المتعلم كما أن التعلم الذاتي يقوم على استراتيجيات معينة ،و هذه الاستراتيجيات ترتبط ارتباطا وثيقا بدافعية الانجاز ،إذ أن هذه الأخيرة هي التي تدفعه لتحقيق أهدافه ،و ما يصبو إليه و تحسن من أدائه.

الاقتراحات و التوصيات:

بناءا على ما أسفر عنه البحث من نتائج يمكن تقديم بعض الاقتراحات و التوصيات التي يمكن من خلالها فهم الطرق و الأساليب و الاستراتيجيات المعرفية و العوامل المؤثرة فيها وذلك لتحسين الأداء الأكاديمي و التعلم و تكمن في :

أولا: المقترحات:

1- أثر برنامج مقترح لتنمية التنظيم الذاتي للتعلم على الأداء الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية

2- الإستراتيجيات الدافعة للتعلم و علاقتها بالمعتقدات المعرفية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

3- الفروق بين مرتفعي و منخفضي التحصيل في طرق اكتساب المعرفة و استراتجيات التعلم المنظم ذاتيا

4- أثر التنشئة الاجتماعية و ثقافة الأسرة على طرق المعرفة و التعلم الذاتي التنظيم

5- سمات شخصية التلاميذ و علاقتها بطرق اكتساب المعرفة و استخدامهم لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

6- أثر استراتيجيات التعلم الذاتي التنظيم و الدافعية للانجاز على تحصيل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط

ثانيا : التوصيات:

1- استخدام الطرق الحديثة في إعداد المناهج و التدريس مثل : التعلم الذاتي و التعلم التنافسي ، و أسلوب حل المشكلات

2- على المعلم أن يوضح لطلابه أنه أيضا يستخدم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا عند دراسة موضوع معين ،و ذلك بوضع تساؤلات حول جزئيات هذا الموضوع ،وعمل رسومات توضيحية تربط بين مكوناته ، و تدوين ملاحظاته الشخصية عن هذا الموضوع ، وطريقة عرضه و تحديد الأجزاء غير المفهومة لطلب المساعدة من الخبراء لفهمها و هكذا

3- عدم قصر تربية الأبناء على طريقة محدودة للمعرفة ،فيجب أن نعود كل من الأولاد والبنات على طريقتي المعرفة المتصلة و المنفصلة، حيث أن استخدام أي منهما على موقف .

4- ضرورة الاهتمام بالمناهج في مرحلة الثانوية ، و إعادة هيكلتها و تنظيمها حيث نتجنب التلقين و لكن نساعد الطلاب على أن يكونوا قادرين على اكتساب المعرفة بطريقة منظمة

ذاتيا ، و أن يتعلموا بشكل تدريجي كما يكون لديهم القدرة على تطوير المعرفة و تجسيدها ميدانيا من خلال البحوث و الدراسات و الوصول إلى حقائق علمية أخرى

5- يجب تضمين برنامج إعداد المعلم ،أساليب التعلم المنظم ذاتيا حتى يسهل على المعلم استخدامها في العملية التعليمية ، بما يحقق جودة عالية ،من مخرجات عمليات التعليم- التعلم وذلك انطلاقا من مسلمة فاقد الشيء لا يعطيه فالمتعلم لن يمتلك مهارات التعلم المنظم ذاتيا بشكل جيد ،إلا إذا تواجد المعلم الذي يمتلك تلك المهارات .

تعديل نظام الامتحانات لتقيس الفهم و التطبيق ، و بناء عليه تتعدل عادات الاستذكار و التلخيص ، والمراجعة و التحصيل لدى الطلاب و تنمو مهارات التنظيم الذاتي للتعلم لديهم ويزداد إندماجهم في المادة داخل القسم لزيادة الفهم و التحصيل.

قائمة المراجع

قائمة المراجع :

-الكتب 1:

1- الأعسر هدى، **أبعاد التعليم و تقويم الأداء باستخدام أبعاد التعلم**، دار قباء للطباعة والنشر و التوزيع ،ط، 1989م.

2- تركي رابح، **مناهج البحث العلمي في علوم التربية وعلم النفس**، المؤسسة الوطنية للكتاب 1984م.

3- جابر عبد الحميد، **أبعاد التعلم، بناء مختلف للفصل الدراسي**، دار قباء ،الطبعة الأولى 1999 م.

4- حبيب تيلور ،**الدافعية و استراتيجيات ما وراء المعرفة في وضعية التعلم** ،دار الغرب للنشر والتوزيع ،وهران ضمن سلسلة دراسات تربوية 2007 م.

5- حسين محمد أبور ياش ،**التعلم المعرفي** ،دار المسيرة للنشر و التوزيع ،عمان 2007 م.

6- سيد محمود الطواب ،**التعلم و التعليم في علم النفس التربوي** ،مركز الإسكندرية للكتاب ،مصر 2012م.

7- السيد محمود دعدور ،**استراتيجيات التعلم نحو تعريف جامع مانع** ،المكتبة العصرية للنشر و التوزيع ،ط 1 ،2002 م.

8- صالح حسن الداهري ،**أساسيات علم النفس التربوي و نظريات التعلم** ،دار الحامد للنشر و التوزيع ،عمان ، ط 1، 2011م.

9- عبد الرحمن عدس، **علم النفس التربوي النظرية و التطبيق الأساسي** ،دار الفكر عمان ،ط 1 ،2003.

10- عبد اللطيف محمد خليفة ،**الدافعية للانجاز**، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة 2000 .

11- عبد المنعم احمد الدر دير، **علم النفس المعرفي في قراءات وتطبيقات معاصرة عالم** الكتب للنشر و التوزيع، 2005م.

12- العتوم عدنان يوسف ، **علم النفس التربوي** ،النظرية و التطبيق دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط 1، 2005م.

13- عصام نور ،**سيكولوجية التعلم مؤسسة** شباب الجامعة 2006م.

14- عطية عطية محمد سيد احمد ، **الأكاديمي و علاقته بالدافعية للانجاز و الرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية** ،كلية التربية جامعة الزقازيق 2008 م.

15- فدوى شوقي مفلح ،**إدارة الذات نحو النجاح و الإبداع** ،دار البداية عمان 2006م.

16- قطامي يوسف محمود ،**عادات العقل و التفكير ،النظرية و التطبيق** ،دار الفكر عمان الأردن ،ط 1 ،2005م.

17- محمد الجوهري ،**قراءات في علم الاجتماع** ،دار المعارف القاهرة 1975 م ،ط 1.

18- محمد فرحان ،**القضاة أساسيات علم النفس التربوي النظرية و التطبيق** ،دار الحامد ،عمان ،الأردن 2006 م.

19- محمد محمود بني يونس ،**سيكولوجية الدافعية و الانفعالات** ،دار الحامد للنشر و التوزيع ،عمان ،الأردن 2006م.

20- مصطفى عبد السميع ،**إعداد المعلم و تنميته و تدريبه** ،دار الفكر للنشر و التوزيع 2005 م.

21- نادية شرادي ،**التكيف المدرسي للطفل والمراهق على ضوء التنظيم العقلي** ،ديوان المطبوعات الجامعية 2006 م.

22- نبيلة عباس الشرر بجي ،**علم النفس العام** ،دار النهضة العربية ،2006م.

23- وليد عبيد ،**استراتيجيات التعلم ،و التعلم في سياق ثقافة الجودة ،طرق مفاهيمية ونماذج تطبيقي**ة ،دار المسيرة للنشر و التوزيع ،عمان 2009م.

- المذكرات :2

1- بن شعلال عبد الوهاب ،**اثر الرضا المهني و تقدير الذات على الدافعية للانجاز عند معلمي التعليم الابتدائي** ،مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي ،بوزريعة الجزائر - 2010 م.

2- بن يوسف آمال ،**العلاقة بين استراتيجيات التعلم و الدافعية للتعلم وأثرها على التحصيل الدراسي** ،مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية -2008م.

3- بيقع صليحة ،**معاملة الأستاذ و علاقتها بتقدير الذات و الدافعية للانجاز لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا** ،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي -2012 م جامعة الجزائر 02.

4- سمير يوالطين ،**دراسة العلاقة بين دافعية الانجاز و التحكم المدرك و قلق الامتحان واستراتيجيات التعلم والتحصيل الدراسي عند الطلبة المقبلين على شهادة البكالوريا** ،أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس العيادي ،جامعة الجزائر (02) -2011م.

5- سهيلة علوطي ،**العلاقة بين تقدير الذات و الدافعية للانجاز لدى الطالب الجامعي** ،مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي ورقلة -2008م.

6- عطية عبد الرحمن محمد محمد ،**اثر التعزيز الخارجي للدافعية الداخلية على استراتيجيات التعلم لدى تلاميذ الهدف الرابع ابتدائي** ،رسالة ماجستير في التربية 2009م.

7- فرم الله بن عبد الرزاق بن صالح الغامدي ،**التفكير العقلاني و التفكير غير العقلاني و مفهوم الذات و دافعية الانجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسيا و العاديين بمدينة مكة و جدة** ،متطلب تكميلي للحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس ،المملكة العربية السعودية 2009م.

8- وليد شوقي شفيق السيد ،**طرق المعرفة الإجرائية و المعتقدات المعرفية و علاقتها باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا** ،رسالة مقدمة لنيل درجة دكتوراه الفلسفة في التربية جامعة الزقازيق 2009م.

المجلات :

سمير يونس محمود، اثر الاسترجاع المتكرر في تنظيم الذاكرة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية المجلد 3،العدد 04. جامعة الموصل، كلية التربية 2006م

الملاحق

الملحق رقم :01

مقياس الدافعية للانجاز :

أخي الطالب أختي الطالبة ،نضع بين يديك اختبار متكون من 28 فقرة ناقصة نرجو منك قراءتها بتمعن و اختيار التتمة لها من خلال الاقتراحات التالية لها ،و ذلك بوضع علامة (×) أمام العبارات (أ ،ب ،ج ،د،ه) أو (أ،ب ، ج ،د) ،و لا تضح أكثر من علامة في الفقرة الواحدة ،و نؤكد لكم بأن هذه المعلومات سوف تعامل بسرية تامة و تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

الاسم و اللقب :

القسم :

المؤسسة :

1 – إن العمل شيء :

() (أ) أتمنى ألا افعله .

() (ب) لا أحب أداءه إطلاقا .

( ) (ج) أتمنى أن افعله .

() (د) أحب أداءه .

()(ه) أحب أداءه كثيرا جدا .

2- في المدرسة يعتقدون إني :

() (أ) اعمل بشدة جدا .

() (ب) اعمل بتركيز .

( ) (ج) اعمل بغير تركيز.

() (د) غير مكترث بعض الشيء

( ) (هـ) غير مكترث جدا .

3- أرى أن الحياة التي لا يعمل فيها الإنسان مطلقا :

() (أ) مثالية .

( ) (ب) سارة جدا .

( ) (ج) سارة .

() (د) غير سارة .

() (هـ) غير سارة جدا .

4 – أن تنفق قدرا من الوقت للاستعداد لشيء هام :

() (أ) لا قسيمة له في الوقع .

() (ب) غالبا ما يكون أمرا ساذجا .

() (ج) غالبا ما يكون مفيدا.

() (د) له قدر كبير من الأهمية .

() (هـ) له قدر كبير من الأهمية .

() (هـ) ضروري للنجاح .

5- عندما تكون مسؤوليتي أمام نفسي :

( ) (أ) مرتفعة جدا .

( ) (ب) مرتفعة .

() (ج) ليست مرتفع و لا منخفضة .

() (د) منخفضة .

() (هـ) منخفضة جدا .

6 – عندما يشرح المعلم الدرس :

() (أ) اعقد العزم على أن بذل قصارى جهدي و أن أعطي عن نفسي انطباعا حسنا.

() (ب) أوجه انتباها شديدا للأشياء التي تقال .

() (ج) تشتت أفكاري في أشياء أخرى .

() (د) لي ميل كبير إلى الأشياء التي لا علاقة لها بالدرس .

7-اعمل عادة :

() (أ) أكثر بكثير مما قررت أن اعمله .

() (ب) أكثر بقليل مما قررت أن اعمله .

() (ج) اقل بقليل مما قررت أن اعمله .

() (د) اقل بكثير مما قررت أن اعمله .

8 – إذا لم أصل إلى هدفي و لم أؤدي مسؤوليتي تماما عندئذ :

() (أ) استمر في بذل قصارى جهدي للوصول إلى هدفي .

() (ب) ابذل جهدي مرة أخرى للوصول إلى هدفي .

() (ج) احد من الصعوبة أن أحاول مرة أخرى .

() (د) أجد نفسي راغبا في التخلي عن هدفي.

() (هـ) اتخلة عن هدفي عادة .

9 – اعتقد أن عدم إهمال الواجب المدرسي :

() (أ) غير هام جدا.

() (ب) غير هام.

() (ج) هام .

() (د) هام جدا .

10–إن بدء أداء الواجب المنزلي يكون :

() (أ) مجهودا كبيرا جدا .

() (ب) مجهودا كبيرا .

() (ج) مجهودا متوسطا .

() (د) مجهودا قليلا جدا.

11–عندما أكون في المدرسة فإن المعايير التي أضعها لنفسي بالنظر إلى دروسي تكون :

() (أ) مرتفعة جدا .

() (ب) مرتفعة .

() (ج) متوسطة .

() (د) منخفضة .

() (هـ) منخفضة جدا .

12–إذا دعيت أثناء أداء الواجب المنزلي إلى مشاهدة التلفزيون أو سماع الراديو فاني بعد ذلك:

() (أ)دائما أعود مباشرة إلى المذاكرة.

() (ب) أستريح قليلا ثم أعود العمل .

() (ج) أتوقف قليلا ثم أعود للعمل .

() (د) أتوقف قليلا قبل أن أبدا العمل مرة أخرى.

() (هـ) أجد أن الأمر شاق جدا كي أبدا مرة أخرى .

13- أن العمل الذي يتطلب مسؤولية كبيرة :

() (أ) أحب أن أؤديه كثيرا.

() (ب) أحب أن أؤديه أحيانا .

() (ج) أؤديه فقط إذا كونت عليه جيدا .

() (د) لا اعتقد إني أكون قادرا على تأديته .

() (هـ) لا يجذبني تماما .

14-يعتقد الآخرون إني :

() (أ) أذاكر بشدة جدا.

() (ب) أذاكر بشدة .

() (ج) أذاكر بدرجة متوسطة .

() (د) لا أذاكر بشدة جدا .

() (هـ) لا أذاكر بشدة.

15-اعتقد أن الوصول إلى مركز مرموق في المجتمع يكون :

() (أ) غير هام .

() (ب) له أهمية قليلة .

() (ج) ليس هاما جدا .

() (د) هاما إلى حد ما .

() (هـ) هاما جدا .

16-عندما اعمل شيء صعب فإنني :

() (أ) أتخلى عنه سريعا جدا .

() (ب) أتخلى عنه سريعا .

() (ج) أخلى عنه بعد بسرعة متوسطة .

() (د) لا أتخلى عنه سريعا .

() (هـ) أضل أواصل العمل عادة .

17-أنا بصفة عامة :

() (أ) اخطط للمستقبل في معظم الأحيان .

() (ب) اخطط للمستقبل كثيرا .

() (ج) لا اخطط للمستقبل كثيرا .

() (د) اخطط للمستقبل بصعوبة كبيرة .

18- أرى أن زملائي في المدرسة الذين يذاكرون بشدة :

() (أ) مهذبين جدا .

() (ب) مهذبين .

() (ج) مهذبين كآخرين الذين يذاكرون بنفس الشدة.

() (د) غير مهذبين .

() (هـ) غير مهذبين على الإطلاق .

19-في المدرسة أعجب بالأشخاص الذين يحققون مراكز مرموقة في الحياة :

() (أ) كثيرا جدا .

() (ب) كثيرا .

() (ج) قليلا .

() (د) لا يعجبني إطلاقا .

20-عندما ارغب في عمل شيئا تسلى به :

() (أ) عادة لا يكون لدي وقت لذلك .

() (ب) غالبا لا يكون لدى وقت لذلك.

()(ج) أحيانا لدي قليل جدا من الوقت .

() (د) دائما يكون لدي وقت .

21–أكون عادة :

() (أ) مشغولا جدا .

() (ب) مشغولا .

() (ج) غير مشغول كثيرا .

() (د) غير مشغول .

() (هـ) غير مشغول على الإطلاق .

22– يمكن أن اعمل في شيء ما دون تعب لمدة :

() (أ) طويلة جدا .

() (ب) طويلة

() (ج) متوسطة .

() (د) قصيرة .

() (هـ) قصيرة جدا .

23– إن علاقتي الطيبة بالمعلمين في المدرسة :

() (أ) ذات أهمية كبيرة .

() (ب) ذات أهمية .

() (ج) اعتقد أنها ليست مهمة .

() (د) اعتقد أنها مبالغ في قيمتها.

() (هـ) اعتقد أنها غير هامة تماما.

24-يعمل الأبناء في نفس مهنة الآباء (إدارة أعمال) لأنهم :

() (أ) يريدون توسيع و إمداد الأعمال .

() (ب) محظوظون لان آباءهم مديرون .

() (ج) يمكن أن يضعوا أفكارهم الجديدة تحت الاختبار .

() (د) يعتبرون أن هذه أسهل وسيلة لكسب قدر كبير من المال .

25-بالنسبة للمدرسة أكون :

() (أ) في غاية الحماس .

() (ب) متحمسا جدا.

() (ج) غير متحمس بشدة .

() (د) قليل الحماس .

() (هـ) غير متحمس على الإطلاق .

26–التنظيم شيء :

() (أ) أحب آن أمارسه كثيرا .

() (ب) أحب أن أمارسه .

() (ج) أحب أن أمارسه كثيرا جدا .

( ) (د) لا أحب أن أمارسه على الإطلاق .

27–عندما أبدا شيئا فاني :

() (أ) لا انهيه بنجاح على الإطلاق .

() (ب) نادرا ما انهيه بنجاح .

() (ج) انهيه بنجاح أحيانا .

() (د) انهيه بنجاح عادة .

28– بالنسبة للمدرسة أكون :

() (أ) متضايقا كثيرا جدا .

() (ب) متضايقا كثيرا.

() (ج) أتضايق أحيانا.

( ) (د) أتضايق نادرا.

() (هـ) لا أتضايق إطلاقا .

الملحق رقم (02) استبيان استراتيجيات التعلم :

أخي الطالب أختي الطالبة بين يديك مجموعة من العبارات تهدف إلى جمع مختلف الطرق التي تتبعونها في المراجعة و التعلم ،فهو يحتوي على 44 عبارة و يقابل كل عبارة 5 خانات أقرا كل عبارة بتمعن ثم حدد إلى أي مدى تنطبق عليك ثم ضع إشارة (×) أمام الاختيار الذي يناسبك.

نقدر لك جهدك و معاونتك لنا وشكرا .

الاسم و اللقب :

القسم :

المؤسسة :

الرقم	العبارات	دائما	في الغالب	أحيانا	نادرا	أبدا
01	أحاول حفظ الدرس عن ظهر قلب					
02	أحاول كتابة الدرس عدة مرات لأحفظه					
03	أعيد بناء الدرس بطريقتي الخاصة لكي افهمه					
04	أقوم بوضع خطة لكيفية المراجعة و الدراسة					
05	أقوم بتكرار الدرس عدة مرات لأحفظه					
06	أقوم بتنظيم المعلومات و تحليلها وتسجيل الملاحظات					
07	أقوم بطرح الأسئلة التقويمية الشبيهة بأسئلة الاختبار للتحقق من درجة الاستيعاب و اتقاني للمعلومات التي درستها					
08	اشرع في المراجعة منذ بداية العام الدراسي					
09	أضع مخططات للدرس أو مشروع للدراسة					
10	أقوم بتجزئة الدرس إلى فقرات و احدد أفكارها الأساسية لأتمكن من فهمها					
11	أحاول التعمق في المعلومات التي يقدمها الأستاذ في الدرس و ذلك بالرجوع إلى مصادر أخرى					
12	الخص الدرس قدر الإمكان					
13	أعيد صياغة الدرس بأسلوبي الخاص في صورة مخططات و أشكال حتى يسهل تذكرها فيما بعد					
14	أعيد حل التمارين بطريقي الخاصة و أقارنها مع طريقة الأستاذ					

15	أفضل الأعمال الدراسية الصعبة حتى أتعود على حل ما هو أصعب					
16	أنا مدرك لنواحي قوتي و نواحي ضعفي في المجال الدراسي و اعمل على تحسين مستويا					
17	أفضل أن اقضي وقت فراغي في المؤسسة داخل المكتبة					
18	عندما تواجهني أية صعوبة في الدراسة لا اتركها حتى أتممها بدقة					
19	اعتمد على الكتب و القواميس و المصادر غير المقررة لأوسع من معلوماتي					
20	أقارن بين معلوماتي و معلومات زملائي و لا اهدأ حين يجادلني زملائي حول فكرة ما حتى أتكاد منها					
21	اكرر الدرس عدة مرات بصوت مرتفع و أفكر بصوت مسموع ليزيد انتباهي و لأركز فيما ادرس					
22	أسير وفق البرنامج الذي وضعته للمراجعة					
23	لا تهمني مع من اجلس في القاعة و في أي مكان اجلس					
24	اشرع في المراجعة في الأيام الأخيرة قبيل الامتحان					
25	اعمل على الاحتفاظ بالنقاط التي أراها مهمة وأساسية					
26	اشرع في المراجعة قبل الامتحان بمتسع من الوقت (شهر فأكثر)					

27	اختار الأماكن الهادئة للمراجعة و أوقات معينة					
28	أتفحص الدرس و ابحث عن أفكاره و العلاقات الموجودة فيه و أهدافه و اربط المعلومات المدروسة بأمثلة من الواقع المعاش					
29	أراجع في الوقت الذي أكون فيه مرتاح البال					
30	اخذ الوقت الكافي في حل التمارين و أعيد الحل حتى أصل إلى الجواب الصحيح					
31	أحاول الحل مع التدقيق في الإجابة					
32	أقوم بواجباتي فور الرجوع إلى المنزل من دون تأجيل					
33	استغل وقت الدراسة أحسن استغلال					
34	أرى أن الاجتهاد و المثابرة طريق للنجاح و الفوز في الدراسة لذا لا اتعب و لا أمل					
35	أنجز أعمالي وواجباتي المنزلية في اللحظات الأخيرة					
36	لا اكتفي بما يقدمه الأستاذ بل أزيد عليه بما يقدمه الأستاذة الآخرون و أستشيرهم					
37	اطلب المساعدة من الآخرين في كل ما أجد فيه غموض					
38	اعمل على تسطير الأفكار المناسبة					
39	من عادتي أن اطرح الأسئلة على الأستاذ لا التلاميذ					
40	عند المراجعة أفضل قراءة الدروس كاملة دون					

	أن ألخصها					
41	بعد الانتهاء من المراجعة أضع قائمة بما تم انجازه و اخطط لانجاز الأعمال اللاحقة					
42	أحاول أن اربط العلاقات بين ما قرأته و بين معارفي السابقة					
43	احضر الموضوع الذي سندرسه قبل أن يتطرق إليه الأستاذ					
44	احدد أخطائي و ثغراتي بعد الدراسة و التطبيق و احرص على أن أتفاداها لاحقا					